



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Modelo de liderazgo educativo transformacional para la gestión
de los procesos académicos en los docentes del I Ciclo de
formación general de la Escuela Profesional de Educación
Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad
Nacional de Tumbes**

**Tesis presentada para optar el Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en
Docencia y Gestión Universitaria**

AUTOR:

Merino Marchan, Rodeli

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019

M. Sc. MARTHA RIOS RODRIGUEZ
PRESIDENTA

M. Sc. DANIEL EDGAR ALVARADO LEÓN
SECRETARIO

Dr. DANTE GUEVARA SERVICIÓN
VOCAL

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

ÁCTA DE SUSTENTACIÓN

Nº 000219



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 16:00 horas del día dieciséis de marzo del año dos mil diecinueve en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 3430-2018 UP-D-FACHSE, de fecha 22/09/2018 conformado por:

MSc. Martha Ríos Rodríguez PRESIDENTE(A)

MSc. Daniel Edgar Alvarado León SECRETARIO(A)

Dr. Dante Guevara Serrigón VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Modelo de liderazgo educativo transformacional para la gestión de los procesos académicos en los docentes del I ciclo de formación general de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Rodeli Merino Marchan

Y asesorado por Dr. Mario Sabogal Aguino

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 924-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 14/03/19

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a el sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 78 puntos que equivale al calificativo de BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria

Siendo las 17:00 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

[Firma]
PRESIDENTE

[Firma]
SECRETARIO

[Firma]
VOCAL

Observaciones: _____

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

RODELI MERINO MARCHAN, Investigador Principal y **Dr. MARIO SABOGAL AQUINO**, Asesor del Trabajo de Investigación: **“MODELO DE LIDERAZGO EDUCATIVO TRANSFORMACIONAL PARA LA GESTIÓN DE LOS PROCESOS ACADÉMICOS EN LOS DOCENTES DEL I CICLO DE FORMACIÓN GENERAL DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES”**; declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 20 de Setiembre de 2018.

Bach. RODELI MERINO MARCHAN
INVESTIGADOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO
ASESOR

DEDICATORIA

A mis Padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de mi vida, por su incondicional apoyo y motivación parmente durante toda mi existencia.

Por todo ello, este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

AGRADECIMIENTO

Me gustaría en estas líneas agradecer a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial al Dr. Mario Sabogal Aquino, asesor de investigación, asimismo merece la comprensión, paciencia y el ánimo recibidos de mi familia y amigos.

A todos ellos, muchas gracias.

ÍNDICE

ÁCTA DE SUSTENTACIÓN.....	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE.....	vii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I: ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.1. Ubicación	19
1.2. Ubicación Contextual del Objeto de Estudio.....	20
1.3. Origen y Evolución Tendencial del Problema	24
1.4. Características del Problema.....	29
1.5. Metodología	32
1.5.1. Paradigma	32
1.5.2. Tipo.....	32
1.5.3. Diseño.....	32
1.5.4. Diseño	32
1.6. Población y Muestra	34
1.7. Métodos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	34
CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA	
INVESTIGACIÓN	38
2.1. Antecedentes.....	38
2.2. Bases Teóricas	39
2.2.1. Formación de Profesores en Educación Inicial	39

2.2.2.	Naturaleza Pedagógico Didáctica de la Docencia	46
2.2.3.	Formación Transformativa	49
2.2.3.1.	Liderazgo Transformacional	51
2.2.4.	Gestión Universitaria	55
2.3.	Definición de Variables	59
CAPÍTULO III: RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....		64
3.1.	Resultados del Diagnóstico.....	64
3.2.	Modelo Teórico que Genera el Liderazgo Educativo Transformacional.....	75
3.3.	Desarrollo de la Propuesta	76
3.3.1.	Denominación.....	76
3.3.2.	Fundamentación Teórica	76
CONCLUSIONES		91
RECOMENDACIONES		92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		93
ANEXOS		97

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo consiste en elaborar la propuesta de un Modelo de liderazgo Educativo Transformacional sustentada en las teorías científico-sociales de la docencia, la formación transformativa y la gestión universitaria, a fin de mejorar la gestión de los procesos académicos de los docentes del I ciclo de formación general de la escuela profesional de educación inicial de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; de tal manera que, los docentes superen las dificultades que presentan en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria, -tal como lo norma la Ley Universitaria N° 30220-; que les permita ejercer su profesión de acuerdo con los retos que impone esta sociedad globalizada, compleja e incierta. Para conseguir este propósito se siguió la siguiente metodología: en primer lugar se identificó los niveles que presenta la deficiencia en la gestión de los procesos académicos, mediante el estudio de los indicadores del problema arriba señalados; luego, se seleccionó las fuentes científicas de la investigación, se les categorizó y jerarquizó, en orden de importancia; luego se elaboró el marco teórico, correspondiente, de tal modo que con esa base científico social se describió y explicó el problema, interpretó los resultados de la investigación en cuya conclusión más importante se manifiesta que el 70.00%% de los encuestados tienen dificultades en la gestión de los procesos académicos y por lo tanto presentan dificultades en el cumplimiento de las funciones académicas mientras que el 30.00% afirmaron cumplir con ellas; finalmente, se hizo la interpretación de los resultados de la investigación, el diseño del modelo teórico y el desarrollo de la propuesta como probable solución del problema; claro, como una forma de asumir los problemas educativos, y también como una probabilidad cuyos resultados se podrían verificar en un largo plazo, dada la naturaleza del estudio.

Palabras clave: Modelo de liderazgo Educativo Transformacional, gestión de los procesos académicos

ABSTRACT

The objective of this paper is to elaborate the proposal of a Transformational Educational Leadership Model based on the scientific-social theories of teaching, transformative training and university management, in order to improve the management of the academic processes of the teachers of the I cycle of general formation of the professional school of initial education of the faculty of social sciences of the National University of Tumbes; in such a way that teachers overcome the difficulties they have in fulfilling the functions related to research, the continuous and permanent improvement of teaching, social projection and university management, as is the norm of University Law N ° 30220-; that allows them to exercise their profession in accordance with the challenges imposed by this globalized, complex and uncertain society. In order to achieve this purpose, the following methodology was followed: firstly, the levels of the deficiency in the management of academic processes were identified, by means of the study of the problem indicators mentioned above; then, the scientific sources of the research were selected, categorized and ranked, in order of importance; Then, the corresponding theoretical framework was elaborated, in such a way that with this social scientific basis the problem was described and explained, interpreted the results of the investigation in whose most important conclusion is that 70.00% of the respondents have difficulties in the management of the academic processes and therefore present difficulties in the fulfillment of the academic functions while 30.00% affirmed to comply with them; finally, the interpretation of the results of the research, the design of the theoretical model and the development of the proposal as probable solution of the problem were made; Clearly, as a way of assuming educational problems, and also as a probability whose results could be verified in the long term, given the nature of the study.

Keywords: Transformational Educational Leadership Model, management of academic processes.

INTRODUCCIÓN

El núcleo temático de esta investigación es la gestión actualizada de los procesos académicos medulares que deben realizar los docentes del Ciclo I de formación general en la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes. Pero, ¿qué son los procesos académicos en el quehacer universitario. En términos generales, la gestión académica es un proceso complejo que involucra la entrada de recursos diversos (tangibles e intangibles), un procesamiento de la complejidad más elevada que pueda existir (pues tiene que vérselas con el desarrollo de las capacidades intelectuales y emotivas, que involucra aspectos aptitudinales y actitudinales), y genera salidas bajo la forma de productos de alta complejidad (como: nuevos conocimientos, profesionalidad, habilidades cognoscitivas, investigativas, capacidades de solución en el descubrimiento, formulación, planteamiento y resolución de problemas profesionales, pretendiendo que se minimicen los errores y se maximicen los aciertos en aras de garantizar el continuado progreso de la sociedad humana en equilibrada armonía con la naturaleza a la que pertenece). En términos particulares, universitarios, encontramos que la Ley Universitaria N° 30220 norma que los docentes universitarios tienen como funciones la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria, en los ámbitos que les corresponde, lo que significa que un profesor universitario debe poseer un conocimiento pedagógico, científico y cultural revisado, permanentemente.

Esta situación ha colocado en debate a la educación, la formación superior y la formación a lo largo de toda la vida, donde se trata de afrontar el presente y el futuro más inmediato con nuevas lógicas en la acción social e institucional, las cuales obligan a replantear no sólo los contenidos y su naturaleza sino también la concepción tradicional de las didácticas universitarias de tal manera que estos replanteos permitan una mejora en el cumplimiento de las funciones de la universidad y del profesor universitario. En este escenario la universidad está viviendo un importante proceso de cambio que obliga a los docentes a revisar su orientación y su estrategia de enseñanza, tratando de conocer las diferentes metodologías didácticas a fin de fomentar la participación y el compromiso del alumnado en su proceso de aprendizaje. (Coloma, 2018)

En estos tiempos, el rol de la docencia infantil abarca desde el campo de la investigación científica, hasta la planeación, la organización y la administración de las instituciones

preescolares, con el objetivo de proponer los cambios curriculares que exige una realidad en permanente cambio. Los programas universitarios para formación de pedagogos infantiles tienen una duración de cinco años y deben estar acreditados para poder ofrecer sus servicios a la comunidad; su enfoque formativo es crear profesionales críticos respecto a su práctica académica. Como trabaja con niños que se encuentran en la etapa más temprana de la vida, en la cual la influencia que se ejerce sobre ellos tiene un particular impacto en las subsiguientes fases de aprendizaje, la formación del educador infantil es un asunto complejo y difícil de dilucidar. El carácter técnico que durante tantos años tuvo la formación del educador infantil produjo un deterioro en la cualificación social de este profesional. Inclusive, muchas instituciones aún contratan a personas no graduadas en educación infantil o pedagogía y les dan una responsabilidad para lo cual no están preparadas. Esta es una problemática que afrontan las instituciones formadoras de formadores, y por ello es importante configurar espacios para la reflexión permanente sobre las implicaciones que tiene para el futuro maestro de preescolar esta realidad social.

En la actualidad el docente infantil debe estar bien preparado para asumir la tarea de educar a las nuevas generaciones, y ello implica no sólo la responsabilidad de transmitir conocimientos básicos para el preescolar, sino también el compromiso de afianzar en los niños valores y actitudes necesarios para que puedan vivir y desarrollar sus potencialidades plenamente, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo. Por ello, el docente especializado en la infancia debe trabajar por cambiar muchos factores que afectan su labor formadora, entre ellas su currículo oculto, es decir, las vivencias de su niñez, la forma como aprendió, tanto en su vida escolar como en el hogar, y las presiones que ejercen sobre él los padres de familia, la comunidad en general y las instituciones, en especial en lo referente a las exigencias de las innovaciones curriculares. El docente debe reevaluar los viejos modelos de escuela que lo señalaban como la autoridad en el aula y el único poseedor del conocimiento. Asimismo, debe reconocer que asistir a talleres de actualización no es suficiente; es preciso que reflexione de manera permanente acerca de los procesos que tienen lugar en el aula y asuma un compromiso de cambio continuo, ya que su formación es un proceso que nunca acaba. El maestro debe interactuar con las instituciones y los padres de familia en lo que se refiere a las metas de desarrollo integral del niño. En la actualidad se maneja un concepto de jardín académico que es valorado más por consideraciones sociales y económicas que por una buena pedagogía.

El investigador considera que la educación en todos sus niveles es importante, pero la formación que se dé a los niños en la pre-primaria es fundamental, por lo tanto a la formación de profesores para este nivel debe ser objeto de atención muy especial. Se hace urgente y necesario preparar profesores con calidades académicas y humanas capaces de enfrentar los retos curriculares que se le presentan y las competencias que deban desarrollar, desarrollar habilidades y destrezas útiles para ser aplicadas en su entorno de trabajo, contribuir al desarrollo científico-investigativo, didáctico-pedagógico y tecnológico-humanístico de los profesores tumbesinos vinculados a la formación de los niños en la etapa de la Educación inicial, ofrecerles una preparación profesional con vocación de servir, de tal manera que sus calidades académicas les permitan formar en sus educandos hábitos, aptitudes, actitudes, destrezas de pensamiento, juicio crítico, capacidad de síntesis, análisis y la creatividad necesarios para desenvolverse eficientemente en un mundo globalizado. Se debe formar al nuevo docente en las corrientes constructivistas, aprendizaje significativo, cooperativo y todas aquellas que conlleven a un cambio positivo enfocado en el aprender a aprender tanto en la práctica como en la teoría y, también fomentar en el docente la necesidad de tomar en cuenta la comunidad educativa para el logro de una educación transformacional, tomando como base las necesidades comunitarias.

La estructura organizativa de la formación y el papel de los formadores también han de cambiar. Se han de convertir, por una parte, en dinamizadores diferentes y, por otra parte, en una estructura flexible acorde con los puntos desarrollados anteriormente. Durante décadas se ha criticado largamente el papel asumido por los formadores considerados expertos infalibles, que desarrollaban el modelo histórico aplicacionista normativo. Su papel preponderante estaba en la actualización del profesorado, en la búsqueda de soluciones a las prácticas educativas de otros. Su práctica formativa demoledora generó y genera más perjuicio que beneficio. El concepto de profesor eficaz que hay detrás, entre otros, ha generado y genera multitud de frustraciones, de incomunicaciones y de abandonos. La práctica educativa cambia únicamente cuando el profesorado la quiere modificar, y no cuando el formador lo dice o lo pregon. La crisis del solucionador educativo en la formación del profesorado está ya abierta, a pesar de la larga tradición de su práctica formativa. Poco a poco ha ido surgiendo la conciencia de que el formador debe asumir más un papel de práctico reflexivo, en un modelo más regulativo en el que será fundamental ayudar a analizar los obstáculos que encuentra el profesorado para acceder a

un proyecto formativo que les ayude a mejorar. El formador ha de ayudar a saltar esos obstáculos para que profesorado encuentre la solución a su situación problemática. En el futuro será más necesario disponer de formadores diagnosticadores que de solucionadores de problemas ajenos. La profundidad del cambio tiene lugar cuando la formación pasa de ser un proceso de actualización desde arriba a convertirse en un espacio de reflexión, formación, innovación para que el profesorado aprenda. Se pone más énfasis en el aprendizaje del profesorado que en la enseñanza del mismo. Ello implica, por parte de los formadores, una visión global de lo que es la formación y por supuesto, una nueva metodología de trabajo con el profesorado. No es lo mismo transmitir que compartir, ni actualizar que analizar, ni aceptar que reflexionar... No es lo mismo explicar mi teoría y mi práctica como formador/a que ayudar a descubrir la teoría implícita de las prácticas docentes para ordenarla, fundamentarla y revisarla; o para destruirla si fuera preciso. La formación debe ayudar a remover el sentido común pedagógico, a recomponer el equilibrio entre los esquemas prácticos del profesorado y los esquemas teóricos que los sustentan. De ahí que la práctica formativa sea compleja pero haya de ser vivida por los docentes como posiblemente adaptativas y vivenciadas en su contexto. También la estructura organizativa de la formación deberá cambiar. Si a finales del siglo pasado la organización de referencia fueron los centros de profesores o las instituciones de apoyo a la formación, lo que necesitará el profesorado en el futuro serán estructuras más flexibles, aún más cercanas a las instituciones educativas y por supuesto, introducir la formación dentro de las escuelas. El modelo de entrenamiento mediante planes institucionales debe entrar en crisis para dejar paso a un modelo más indagativo y de desarrollo donde el profesorado de un contexto determinado asuma el protagonismo que se merece y sean ellos quienes planifiquen, ejecuten y evalúen su propia formación.

Esta situación ha motivado al investigador para proponer un Liderazgo Educativo transformacional que permita enfrentar los indicadores medulares del problema de tal manera que la Educación Inicial, en nuestro país, se asuma en función a las nuevas exigencias, que, como se ha visto, propone el siglo XXI, lleno de complejidad e incertidumbre. El liderazgo educativo Transformacional es una propuesta que ha cobrado importancia creciente en los últimos años, tanto en la agenda de investigación educativa a nivel internacional, como en las políticas públicas. Se encuentra extendida la creencia entre los actores políticos y el público general de que los líderes educativos pueden hacer una

gran diferencia en la calidad de las escuelas y de la educación que reciben niños y jóvenes (Horn y Marfán, 2010).

Formulación del problema de la investigación. Matriz

Problema

Se observa en el desarrollo de los Modos de Actuación de los docentes del I ciclo de Formación General de la escuela profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, deficiencias en la gestión de los procesos académicos medulares universitarios. Esto se manifiesta en las dificultades que presentan en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria; lo que trae como consecuencias egresados con serias limitaciones para ejercer su profesión de acuerdo con los retos que impone una sociedad globalizada, compleja e incierta.

Objeto de Estudio.

Es el proceso del desarrollo de los Modos de Actuación de los docentes del I ciclo de Formación General de la escuela profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes

Objetivo General

Elaborar la propuesta de un Modelo de liderazgo Educativo Transformacional sustentada en las teorías científicas sociales de la docencia, formación transformativa y gestión universitaria, a fin de mejorar la gestión de los procesos académicos de los docentes del I ciclo de formación general de la escuela profesional de educación inicial de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; de tal manera que, los docentes superen las dificultades que presentan en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria; que les ejercer su profesión de acuerdo con los retos que impone esta sociedad globalizada, compleja e incierta.

Campo de acción

Es el proceso de elaborar un Modelo de liderazgo Educativo Transformacional para superar las deficiencias en la gestión de los procesos académicos de los docentes del I ciclo de la escuela profesional de educación inicial de la universidad nacional de tumbes.

Hipótesis

Si se elabora y fundamenta científicamente una propuesta de Modelo de liderazgo Educativo Transformacional sustentada en las teorías científicas sociales de la docencia, formación transformativa y gestión universitaria; entonces, es probable que se mejore la gestión de los procesos académicos de los docentes del I ciclo de formación general de la escuela profesional de educación inicial de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; de tal manera que, los docentes superan las dificultades que presentan actualmente en el cumplimiento de sus funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria; y, por tanto, les ejercer su profesión de acuerdo con los retos que impone esta sociedad globalizada, compleja e incierta.

Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de deficiencia en la gestión de los procesos académicos, mediante el estudio de las dificultades que presentan, los docentes, en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria.
- Seleccionar las fuentes científicas de la investigación, categorizar y jerarquizarlas para elaborar el marco teórico, correspondiente, de tal modo que permita describir y explicar el problema, interpretar los resultados de la investigación y elaborar la propuesta del modelo de liderazgo educativo transformacional.
- Explicar y sustentar los resultados de la investigación, el modelo teórico y el desarrollo de la propuesta denominada Modelo de liderazgo educativo transformacional.

En el Capítulo I se realizará un estudio de la situación contexto en la que se realiza la investigación. Primero se ubicara la Unidad del Estudio, sus características sociales, culturales y educativas. La forma cómo se ha identificado y especificado la realidad problemática, el origen y causas que la generan, las tendencias actuales que orientan su tratamiento, las características que la identifican, la metodología utilizada. En el Capítulo II la forma cómo se ha elaborado el Marco teórico que a fin de cuentas permite describir, explicar y redactar el problema, elaborar los instrumentos de investigación e interpretarlos y, en el Capítulo III la presentación del diagnóstico, el Modelo Teórico y el desarrollo del Modelo de liderazgo transformacional.

CAPÍTULO I
ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE
LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Ubicación

Introducción

El presente estudio de investigación se inicia observando las razones del bajo rendimiento académico de los estudiantes del I ciclo de la escuela profesional de educación inicial. Y se desarrolló en la escuela profesional de educación inicial de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tumbes. Exactamente en el campus universitario ubicado en la Av. Universitaria S/N – carretera a San Juan de la Virgen del distrito, provincia y región Tumbes. La Universidad Nacional de Tumbes data del año 1984. Su fundación fue decretada por Ley y fue la primera casa de estudios superiores de la región de Tumbes, habiendo sido inicialmente una filial de la Universidad Nacional de Piura, en Tumbes.

El compromiso y objetivo de esta Universidad, está asociada a la formación de académicos con una gran responsabilidad social, así como para con la ciencia. Refuerza estos dos fines con la transmisión de valores y habilidades como: la autoestima, la participación, la capacidad creativa, el análisis crítico, la optimización en la utilización de los recursos naturales y la capacidad de investigación, apuntando al mismo tiempo al desarrollo social desde la competitividad de sus profesionales. Persigue, además, su deseo de posicionarse entre las mejores instituciones de educación superior de la región norte del país.

Para ello, además de valerse de sus docentes, quienes, a pesar de las limitaciones contextuales, se mantienen en constante formación, se vale de su personal administrativo, de las instituciones tutelares, de los convenios de colaboración con otras instituciones, de sus egresados, de sus autoridades, de la sociedad toda, de su infraestructura y su uso eficiente de los recursos, los que aquí se pretende describir aunque no detalladamente.

1.2. Ubicación Contextual del Objeto de Estudio.

Como se ha manifestado y retruca firmemente, la UN Tumbes “está asociada a la formación de académicos con una gran responsabilidad social, así como para con la ciencia. Refuerza estos dos fines con la transmisión de valores y habilidades como la autoestima, la participación, la capacidad creativa, el análisis crítico, la optimización en la utilización de los recursos naturales y la capacidad de investigación, apuntando al mismo tiempo al desarrollo social desde la competitividad de sus profesionales. Persigue, además, su deseo de posicionarse entre las mejores instituciones de educación superior de la región norte del país” (Plan estratégico, 2017).

Cuenta en su estructura con 20 escuelas, entre las que incluye la Escuela de Posgrado, distribuidas en 6 facultades. Cabe destacar que su mencionada Escuela de Posgrado es de alcance internacional, ya que cuenta con alumnos provenientes no sólo de nuestro país sino también del Ecuador. Entre sus carreras universitarias, puedes estudiar alguna de sus 12 licenciaturas y 08 ingenierías. Todas bajo la modalidad presencial.

Tabla 1. Facultades y Escuelas profesionales de la Universidad Nacional de Tumbes.

FACULTAD	ESCUELAS
Ciencias Agrarias	Agronomía Agroindustrias Ingeniería agrícola Ingeniería forestal y medio ambiente
Ciencias Economías	Economía Administración Contabilidad
Ingeniería Pesquera y Ciencias del Mar	Ingeniería pesquera Ingeniería pesquera acuícola Ingeniería industrial pesquera
Ciencias de la Salud	Obstetricia Enfermería Nutrición y dietética Medicina humana Medicina veterinaria y zootecnia
Derecho y Ciencias Políticas	Derecho
Ciencias Sociales	Gestión en hotelería y turismo Educación inicial Psicología Ciencias de la comunicación

Fuente: Elaboración propia.

El Plan de Trabajo de la UNT consigna que “Esta prestigiosa casa de estudios universitarios brinda 7 centros de servicios productivos como son: centro de estudios preuniversitarios (CEPU), academia que brinda asesoramiento a estudiantes para el ingreso a sus diferentes carreras universitarias, asimismo cuenta con el centro de idiomas (CIUNT), el cual es dirigido al público en general para aprender idiomas extranjeros como el inglés y el portugués. El Centro de informática y telecomunicaciones (CITUNT), brinda el servicio de enseñanza en las especialidades de informática y administración de empresas para jóvenes de esta región fronteriza, otorgándoles al culminar sus estudios una certificación técnica. Destacando entre otros servicios productivos tenemos los centros de ecografías, odontología y médico, así como el consultorio jurídico, todos ellos direccionados para el apoyo de la comunidad tumbesina, basados en las políticas públicas de la institución, cumpliendo así con la proyección social, función sustantiva de la universidad, como propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con agentes y sectores sociales e institucionales, con el fin de manifestar su presencia en la vida social y cultural del país así como las familias de bajos recursos económicos de nuestra región de Tumbes”.

La misma fuente dice que “cuenta con una población estudiantil de 3418 alumnos matriculados entre hombres y mujeres en el semestre académico 2018-II, de los cuales suman un total de 111 estudiantes en la escuela profesional de educación inicial, evidenciando un alto porcentaje de estudiantes mujeres representadas por un 94% y 6% de Hombres, distribuidos entre los ciclos I y IX, información obtenida del Portal de Transparencia Universitaria; Reporte de alumnos matriculados por sexo, según carreras profesionales del semestre académico 2018-II, actualizado con fecha 12/07/2018”.

La educación inicial, es uno de los niveles formativos de la Educación Básica Regular que más ha avanzado en los últimos tiempos. Ante ello es que La UN Tumbes abre la carrera académico profesional de Educación Inicial, iniciando las actividades académicas y administrativas en la Escuela de Educación, ante la necesidad de contar con profesionales con título universitario a fin de cubrir el incremento de necesidades de profesionales en el nivel educativo en las instituciones educativas, asimismo en la escuela de educación inicial se validan estudios de complementación académica a los

egresados de otros institutos superiores, obteniendo así su respectivo grado universitario.

La carrera de educación inicial generó gran expectativa en la juventud tumbesina por la afluencia en la Oficina General de Admisión, existiendo una particularidad para la modalidad de ingreso, teniendo los postulantes que rendir exámenes complementarios especiales de Psicomotricidad y Aptitud psicológica y mental, con carácter de selectivos o eliminatorios, dichos exámenes fueron aplicados el día 12 de agosto, culminando el proceso con el examen de admisión ordinario, a rendirse el día 18 de agosto del año 2013. Consagrándose la mencionada profesión en base a la demanda de nuestra región allá por el año 2013, indicando que este semestre 2018-I. se graduara la primera promoción de profesionales de educación inicial de la universidad nacional de tumbes.

Según el perfil del graduado, el profesional de Educación Inicial ésta formado para educar integralmente a niños y niñas de 0 a 5 años en una etapa que constituye la basa fundamental de todo el sistema educativo y desarrollo personal; posibilitando un proceso de articulación adecuado hacia la educación primaria.

El egresado de Educación Inicial se forma durante 10 ciclos de estudios y acumula un total de 212 créditos académicos los cuales equivalen cada uno a 48 horas totales de trabajo del estudiante, incluidas las horas académicas con acompañamiento docente y demás horas que deben emplear en actividades independientes de estudio, prácticas profesionales, preparación de exámenes u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje.

La región Tumbes se localiza en la parte más septentrional de la costa peruana. Esta región fronteriza constituye la puerta de salida hacia el Ecuador. Es la más pequeña en extensión, pero su ubicación geopolítica le da un perfil de primer orden nacional. Siendo su superficie de 4,669.20 kilómetros cuadrados y una Altitud de 7 msnm Mínima: 5 msnm (Caleta La Cruz). Máxima: 1 650 msnm (Cordillera de los Amotapes - San Jacinto), sus límites son: **Por el norte:** República del Ecuador y el Océano Pacífico, **por el este y sureste:** República del Ecuador, **por el sur:** Región Piura y **por el oeste:** Océano Pacífico.

Por el extremo norte, centro y lado este, existe el último legado del tupido y lluvioso bosque tropical del pacífico en el Perú, que en épocas pasadas se extendió hasta Lambayeque. Esta zona se caracteriza por poseer altas temperaturas y una humedad alta durante todo el año.

El clima de la región de Tumbes es cálido, húmedo tropical y semi seco tropical, con una temperatura promedio de 27,3 °C. La temperatura máxima en verano es de 40 °C en (mayor a ésta si el evento El Niño está presente) y mínima de 18 °C en las noches de los meses de invierno. La temperatura raramente baja durante el día de los 26 °C. En los meses de primavera y otoño la temperatura oscila entre los 30 °C y 21 °C; donde existe una cadena de manglares que se extiende desde Zarumilla hasta el distrito La Cruz, cerca de Zorritos. Esta zona fue llamada también Caleta de La Cruz, donde Francisco Pizarro colocó la primera cruz cristiana en la costa del Pacífico con miras a la conquista del territorio actualmente peruano.

La economía en Tumbes posee una estructura productiva de tipo primario-exportador, basada en una agricultura intensiva que aprovecha todas las tierras húmedas o de regadío. El cultivo principal y el que proporciona una rentabilidad más elevada es el maíz. También se encuentran muy extendidos el tabaco, arroz, algodón, plátano, camote y frutales. Durante muchos años, Tumbes fue el principal abastecedor de tabaco para el mercado nacional, hasta que se vio superado por algunos departamentos de la selva. Todavía sigue proporcionando, sin embargo, alrededor de los dos tercios de la cosecha peruana de tabaco, que se destina en buena medida a la exportación.

La agricultura se complementa con otras actividades del sector primario, como la pesca y la explotación forestal. El mar territorial de Tumbes y la zona de esteros cuentan con una gran cantidad de crustáceos, moluscos, cefalópodos y peces, que hacen de la pesca una actividad dinámica y rentable. De los bosques se obtiene principalmente carbón de palo, considerado como el mejor del Perú. Cuenta con ganado vacuno y caprino. En toda la zona costera existen yacimientos de petróleo y en Zorritos funciona un complejo petrolífero dedicado básicamente a trabajos de refinación. Sus principales recursos mineros como el petróleo y el gas. Además posee yacimientos de minerales no metálicos como carbón, bentonita, sal, yeso y alumbre.

Los atractivos turísticos de Tumbes son por igual naturales e históricos. El conjunto arquitectónico Cabeza de Vaca compite con el Santuario Nacional Manglares de Tumbes y el parque nacional Cerros de Amotape, dos bellos espacios protegidos. Aunque la región de Tumbes cuenta con diversas reservas naturales no todas son usadas adecuadamente por lo que su desempeño económico no ha logrado las expectativas quedando como la octava economía del país sin un crecimiento sostenible a pesar que se dedica a la exportación y a la industria energética además de su creciente industria de turismo y hotelera que ha ganado entre los sitios más visitados del país.

1.3. Origen y Evolución Tendencial del Problema

Un primer informe de la UNESCO sobre la educación Inicial realizado por Mialaret (1979) planteaba dos conclusiones generales:

- a) Una, la existencia de un grave desequilibrio entre las afirmaciones teóricas, las justificaciones generosas, las condiciones pedagógicas oportunas, pero algo utópicas, respecto a la educación, y las realizaciones y puestas en práctica de tales planteamientos.
- b) Dos, la existencia de una distancia demasiado grande entre lo que se hace y lo que podría hacerse, luego dice que:

A más de 20 años de tales conclusiones, la situación general de la educación, y particularmente de la educación de la infancia, parece mantenerse igual, es más, es posible que en algunos lugares estos planteamientos sean todavía aún más desesperanzadores que en aquel momento. En esto, por supuesto, ha influido el rumbo que el mundo actual ha tomado, y donde la diferencia entre los países pobres y los altamente industrializados es cada vez mayor, donde los niveles de pobreza y falta de escolarización producto de políticas neoliberales han aumentado considerablemente, y particularmente afectando a los niños, que junto con la mujer y el anciano, constituyen los elementos más vulnerables de la sociedad contemporánea. Si a ello se unen la violencia estatal, las guerras de dominación política y étnico religiosas, y la depauperación del medio ambiente, entre otros factores, están sentadas las condiciones para que estos problemas de la educación se agudicen y constituyan un reflejo de lo que a nivel macromundial está sucediendo.

Respecto a la formación de los y las docentes de Educacional manifiesta lo siguiente:

Con harta frecuencia, la formación reviste todavía la forma de unos cursos teóricos, acompañados de demostraciones o cursillos. Los programas varían según los establecimientos. Se observa que hay, en total, 25 materias de enseñanza distintas, pero solamente algunas de ellas son comunes a todos los países, a saber: artes varios y técnicas de expresión, higiene y puericultura, didáctica de la enseñanza preescolar, pedagogía, psicología, trabajos manuales. Cuando hay una formación, su duración es muy variable: de unos meses a cuatro años. Según las respuestas recibidas, se trata las más de las veces de dos años de estudios (12 países): exigen tres, 6 cuatro y 5 se contentan con un solo año. Hubiera sido conveniente aclarar más exactamente la pregunta fundamental -a nuestro juicio-, de las interacciones entre la formación teórica, la formación técnica y la formación práctica. Se trata, en efecto, para nosotros de una cuestión crucial, tanto para el éxito de la propia formación como para el ulterior progreso de los educadores y, por consiguiente, de su formación permanente. Por desgracia, en las respuestas se guarda silencio sobre este particular. Todo parece indicar que, muy a menudo, la enseñanza teórica queda yuxtapuesta a la enseñanza práctica y que las aportaciones respectivas de un sector al otro son pobres o incluso inexistentes. Cuando no hay centros de formación en el país, la formación se recibe en el extranjero como es el caso, por ejemplo, de Ghana y de Liberia. Cuando no cabe pensar en esa posibilidad de formación en el extranjero, se hace in situ: se trata de una formación del personal en ejercicio, basada en la práctica (Arabia Saudita, Australia, Canadá, Colombia, Chad, Guatemala, India, República Khmer, Mauritania, Reino Unido, Singapur, Sudán, Tailandia, Trinidad y Tabago).

Dice también que:

En nuestro mundo actual, una de cuyas características esenciales es la rapidez de los cambios, es imposible disociar la formación de los educadores de su perfeccionamiento. Debido al progreso de los conocimientos psicológicos sobre el niño, su biología y su medio, la evolución de las técnicas pedagógicas, hay que prever un remozamiento permanente de los conocimientos de todos los educadores del sector preescolar (al igual que en los demás, por otra parte). Sería peligroso para el porvenir de la educación preescolar que los educadores no evolucionaran cuando el medio local y los niños que proceden de él están en perpetua transformación. En general, este tema

del perfeccionamiento se tiene en cuenta en todos los países. Algunas veces, se organiza por medio de cursos nocturnos de verano, ya sea en el propio lugar de trabajo o bien en el exterior (universidad, escuela normal, centros pedagógicos varios). El perfeccionamiento de las educadoras es organizado por los servicios ministeriales, por asociaciones de personal docente o por organismos no oficiales tales como los comités nacionales de la OMEP. Procede destacar a este respecto el importante papel que pueden y deben desempeñar las inspectoras y las asesoras pedagógicas. No cabe seguir considerando la inspección en su aspecto puramente administrativo, ya que esencialmente tiene una función de animación, de formación y de perfeccionamiento. Por ello, el papel de esas inspectoras es muy importante en la organización de los cursillos de perfeccionamiento de todas las maestras de la educación preescolar.

Sobre este mismo problema, en México se han experimentado varios cambios en los planes y programas de estudio de la educación básica; pero en ninguno de ellos se han obtenido los efectos que se esperaban. Tan solo volteemos hacia los resultados de las evaluaciones internacionales como las de PISA y, más recientemente, los de ENLACE. Una de las razones principales que se han utilizado de bandera para justificar o, en todo caso, culpar de este fracaso es el desempeño del docente en el aula. Una de las premisas es que existe un reconocido fracaso en los maestros a la hora de transferir los conocimientos, las técnicas y los métodos o cualquier tipo de innovación revisada durante la formación a la práctica de la clase (García, 1993).

Sin embargo, y a pesar de las opiniones de la sociedad, y de los resultados estadísticos de las evaluaciones se considera que *la problemática directa radica en la calidad de los procesos formativos de los profesores* y esto nos da elementos para una serie de preguntas de reflexión como comunidad académica. ¿Qué es lo que sucede con la formación del profesorado?, ¿por qué se produce el “shock” en la práctica?, ¿por qué no hay transferencia de conocimientos del ámbito formativo a la práctica docente de manera consistente y sistemática? ¿Exactamente, cuáles transferencias se pueden esperar durante un programa de formación de profesores? ¿Cómo se evidencian las transferencias de conocimiento en sus prácticas docentes? Se ha observado que el discurso de los profesores cambia pero no se evidencian resultados en su práctica; o estos parecen un tanto endebles. Ante esta situación se plantearon hipótesis problematizadoras considerándose como una de las causas de esta falta de impacto de

la formación de los docentes en los aprendizajes de los alumnos es la existencia de una estructura jerárquica de dominio en las tradiciones de formación docente. Por lo tanto, los tipos de transferencia de conocimientos que los profesores logran realizar tienen mucho que ver con la calidad en su desempeño como docente durante su práctica. La teoría en la que se sustenta es la tipología de las transferencias docentes, que permite iniciar con las explicaciones del fenómeno. Las acciones formativas se conciben como “actividades específicas de producción de conocimientos susceptibles de transferencia a otras situaciones diferentes a la situación de formación” (Barbier, 1993: 26) que genera cambios y transformaciones internos en las personas.

Se define transferencia como: Las relaciones que hacen los profesores en el espacio y tiempo de la formación produciendo generalizaciones en las que se manifiestan las competencias y concepciones de los docentes re-actualizándose en la práctica a través de las acciones (Flores, 2003). Un segundo punto problematizador es la baja calidad de las transferencias de conocimientos que realizan los profesores. Éstas son de tipo retrospectivas, verbales, simples, asistemáticas. Uno de los hallazgos se refiere a los diferentes tipos de transferencias realizadas por los docentes. Se identificaron seis clases (Flores, 2003). Y entre las más problemáticas y que no permiten la transformación o modificación de su quehacer en el aula se encuentran:

- 1) Transferencias cognitivas inferiores. Se reproduce la información sin análisis crítico, repetición memorística; son simples y provenientes de conocimiento inductivo.
- 2) Transferencias retrospectivas. No intentan comprender la realidad; muestran claramente la lucha entre la teoría y la práctica. Los profesores realizan tentativas de conectar las experiencias anteriores con los nuevos aprendizajes teóricos; esta manera de generalización se califica como negativa porque bloquea el aprendizaje anterior firmemente arraigado en las concepciones docentes, de tal manera que no permiten que el nuevo conocimiento se incorpore. Esto provoca la legitimización de prácticas pasadas y la sedimentación de las actuales. Son poco creativas bajo el principio de cumplir con una función estabilizadora de las teorías implícitas; ayudan poco a la transformación de la práctica.
- 3) Transferencias verbales. Se caracterizan por generalizar de “algunos” a “todos” los hechos, los conocimientos o las competencias desarrolladas. En este caso no hay

creación de nuevas formas o contenidos. Son de tipo impulsivo, a largo plazo; tiene una aplicación remota y probable de los aprendizajes. Son pre-empíricas y poco planeadas, propicia la poca reflexión de las acciones. Las mismas transferencias encontradas pueden ahora explicar dos procesos distintos de relaciones: laterales y verticales, que son transferencias que permiten la elaboración de estructuras cognitivas más complejas.

4) Las relaciones transferenciales de tipo lateral se caracterizan por ser inductivas, ya que el profesor aplica indiscriminadamente a otros contenidos o contextos lo aprendido sin una reflexión. Se quedan en el primer nivel y sólo se mueven de la teoría a la práctica sin acceder a ámbitos superiores porque están permeadas por los significados que los docentes tienen de la educación y cómo debe de ser.

5) Los profesores que se quedan en este nivel, deducen que siempre sucederá lo mismo. Las relaciones transferenciales laterales producen transferencias cognitivas inferiores, simples, repetitivas; de poca reflexión y sin complejidad ni abstracción.

Venezuela, trata de resolver este problema manifestando lo siguiente:

Por otra parte, la definición del presente perfil obligó a considerar en la formación docente lo planteado por la UNESCO (1996) con relación a cuatro pilares de conocimiento que apuntan hacia una formación integral profundamente humana que reúne tanto aspectos personales (afectivos, actitudinales, intelectuales y habilidades) como aquellos relativos a la relación con los demás. Estos son: Aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos, y aprender a hacer. Los cuales están, o deberían estar, asociados a los distintos roles y funciones y tareas que debe ejecutar el docente en formación en la cotidianidad de su acción pedagógica (caso de perfil por tareas) o de las competencias que debe tener el profesional de la docencia para desempeñarse en el campo de trabajo en forma idónea. (Caso venezolano del perfil por competencias en la formación de profesores (as) de Educación Inicial.

El Perú presenta las características arriba señaladas y Tumbes carga también con ellas. El investigador propone algo diferente y esto es lo novedoso del presente trabajo.

1.4. Características del Problema

De acuerdo con la Ley universitaria 30220 la gestión de los procesos académicos de los docentes están centrados en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria aplicadas en este caso a la formación de docentes de Educación Inicial. Consideremos primero que la investigación es una de las actividades más importantes durante la formación profesional. Gracias a la investigación científica, los estudiantes desarrollan su capacidad de abstracción y análisis, al tiempo que generan pensamiento analítico y nuevos conocimientos mismos que luego serán utilizados en el ejercicio de su profesión. Sin embargo, encontramos que, al respecto de la inversión nacional, el Banco Mundial afirma que Perú invierte sólo 0.15% de su PBI en investigación y desarrollo, a pesar de que casi un tercio de la población son jóvenes buscando oportunidades de crecer académicamente. A nivel internacional, Perú se ubica en el puesto 117 de 144 en calidad de las instituciones dedicadas a la investigación, según cifras del Reporte Global de Competitividad 2014-2017, fuerte limitante que genera una débil y casi ausente cumplimiento en la formación de profesores de este nivel educativo. La universidad peruana incluimos a la tumbesina no tiene planes para el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza; por esta razón los formadores de formadores en educación inicial se caracterizan por:

- No contar con oportunidades de capacitación, actualización y perfeccionamiento continuo, menos permanente.
- Casi no existen centros de aplicación en los que se pueda experimentar nuevos procesos: metodológicos, pedagógicos, didácticos, curriculares que permitan el despegue de la educación pre-escolar.
- Existe una total ausencia de la vinculación familia-docente-estudiantes.
- La problemática social no tiene ninguna vinculación con el currículo universitario.
- El docente universitario está alejado de la vida pre-escolar dado que está alejado de los centros de formación escolar y, la práctica pre-profesional es solo un proceso administrativo.

La proyección social se caracteriza porque es una de las funciones sustantivas de la institución y su finalidad es propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con agentes y sectores sociales e institucionales, con el fin de manifestar su presencia en la vida social y cultural del país, en pro de contribuir a la comprensión y solución de sus principales problemas. La Extensión por su parte, comprende todos los programas y actividades destinados a la actualización, profundización y complementación de las diferentes habilidades y competencias en distintas áreas del conocimiento, orientados a los miembros internos y externos de la Unidad de Inversión, además del intercambio de experiencias, para responder a los requerimientos de la sociedad. La UDI basa su propuesta de Proyección Social y Extensión en el Modelo Social-Cognitivo, el cual pretende el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses de los miembros de su comunidad. Este desarrollo está influido por la sociedad y la colectividad, donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los miembros no sólo el desarrollo del espíritu colectivo, sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación; si la universidad no tiene el apoyo económico suficiente y adecuado y por tanto la investigación es sólo un proceso teórico por lo tanto huero, este propósito está muy lejos de ser alcanzado. Este panorama involucra también a la gestión.

El presente trabajo de investigación pretende alcanzar alternativas viables, por lo menos para paliar la situación. En este sentido, se puede decir que es difícil preconizar el futuro de la formación permanente del profesorado. Sin duda, ha habido muchos avances. El profesorado de inicios del siglo XXI no tiene nada que ver con el de inicios del siglo XX, una diferencia que en la formación inicial y permanente es abismal. El contexto también ha variado sustancialmente, si lo analizamos podemos encontrar importantes elementos que influyen en la formación:

Un incremento acelerado y un cambio vertiginoso en las formas que adopta la comunidad social, en el conocimiento científico y en los productos del pensamiento, la cultura y el arte.

- Una evolución acelerada de la sociedad en sus estructuras materiales, institucionales y formas de organización de la convivencia, modelos de familia, de

producción y de distribución, que se reflejan en una transformación de las formas de pensar, sentir y actuar de las nuevas generaciones.

- Los vertiginosos cambios de los medios de comunicación, y de la tecnología subyacente, que han ido acompañados de profundas transformaciones en la vida personal e institucional, y han puesto en crisis la transmisión del conocimiento y por tanto, también a las instituciones que se dedican a ello.
- Un análisis de la educación que ya no es patrimonio exclusivo de los docentes, sino de toda la comunidad y de los medios que ésta dispone, estableciendo nuevos modelos relacionales y participativos en la práctica de la educación.
- Una sociedad multicultural y multilingüe donde el diálogo entre culturas supondrá un enriquecimiento global, y donde será fundamental vivir en la igualdad y convivir en la diversidad.
- Un profesorado que comparte el poder de la transmisión del conocimiento con otras instancias socializadoras: televisión, medios de comunicación de todo tipo, redes informáticas y telemáticas, mayor cultura social, educación no formal.
- La relevancia que en la educación adquiere el bagaje sociocultural (por ejemplo la comunicación, el trabajo en grupo, los procesos, la elaboración conjunta de proyectos, la toma de decisiones democrática, etc.).
- Una desregulación del Estado con una lógica de mercado.
- Y el auge del “cuarto mundo”, zonas de una gran “neomiseria” o pobreza endémica, y una población (alumnado, familias, vecinos...) imbuida de analfabetismo cívico en una cultura urbana de marginalidad donde la educación puede resultar fundamental para superar la exclusión social.

Todo lo relatado anteriormente demanda desarrollar en el profesorado nuevas competencias profesionales, en el marco de un conocimiento pedagógico, científico y cultural revisado, para poder transmitir a los futuros ciudadanos y ciudadanas unos valores y unos modos de comportamiento democráticos, igualitarios, respetuosos de la diversidad cultural y social, del medioambiente, etc. Y ello comporta una nueva forma de ejercer la profesión y de formar al profesorado en esa compleja sociedad del futuro;

complejidad que se verá incrementada por el cambio radical y vertiginoso de las estructuras científicas, sociales y educativas que son las que dan apoyo y sentido al carácter institucional del sistema educativo.

En definitiva, el futuro requerirá un profesorado, y una formación permanente, muy diferente porque la educación y la enseñanza serán muy distintas. Y paradójicamente la formación tiene, por un lado, que someterse a los designios de esa nueva enseñanza y, por otro lado, ha de ejercer a la vez de revulsivo crítico frente al propio sistema educativo.

1.5. Metodología

Se ha utilizado el siguiente proceso metodológico:

1.5.1. Paradigma

Socio crítico porque se realiza una observación científica de la realidad estudiada utilizando teorías adecuadas que permiten describir y explicar el problema, prever su solución y proponer la tecnología con la que se logra tal fin.

1.5.2. Tipo

Tecnológico porque con las teorías que sustentan la investigación se elabora el/los instrumento/s que llevan a la transformación de esa realidad.

1.5.3. Diseño

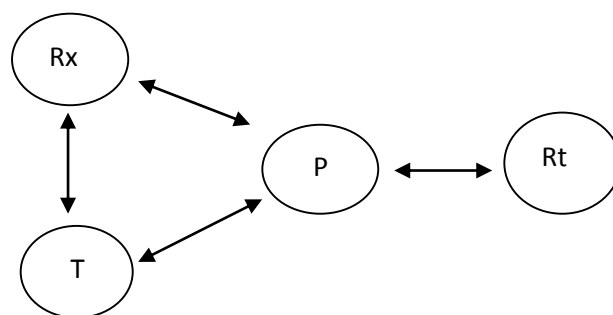
Diagnóstico - propositiva, cuya finalidad es diagnosticar y resolver problemas fundamentales, encontrar respuestas a preguntas científicamente preparadas, estudiar las relaciones fundamentales, encontrar respuestas a preguntas científicamente preparadas, estudiar la relación entre factores y acontecimientos o generar conocimientos científicos.

1.5.4. Diseño

El estudio como se enmarca en el paradigma de investigación denominado Socio crítico, Propositivo, Tecnológico, descriptivo debe ser explicado en

detalle para su emulación. Así tenemos que la investigación *propositiva* es un proceso dialéctico que utiliza un conjunto de técnicas y procedimientos con la finalidad de diagnosticar y resolver problemas fundamentales, encontrar respuestas a preguntas científicamente preparadas, estudiar la relación entre factores y acontecimientos o generar conocimientos científicos. El paradigma *socio-crítico* adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades humanas, pero con la participación de sus miembros. Por esta razón este trabajo es socio crítico porque según su finalidad pretende mejorar la gestión de los procesos académicos de los docentes del I ciclo de formación general de la escuela profesional de educación inicial de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Tumbes. Es *tecnológico*, porque busca elaborar un conocimiento útil para resolver un problema concreto que surge principalmente en las necesidades de la sociedad; en este caso mediante el desarrollo de la propuesta de un Modelo de liderazgo Educativo Transformacional sustentada en las teorías científicas sociales de la docencia, formación transformativa y gestión universitaria, para solucionar el objeto de estudio y, es *cuasi experimental* porque por medio de este tipo de investigación podemos aproximarnos a los resultados de una investigación experimental en situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de las variables. De acuerdo a la metodología de trabajo, la investigación determinará la relación de ambas variables de tipo causal.

Esquema



Leyenda:

Rx : Estudia una determinada realidad

T : Enfoques teóricos para estudiar la mencionada realidad

P : Propuesta teórica para solucionar el problema.

Rt : Realidad transformada

1.6. Población y Muestra

De acuerdo con los datos observados en la Unidad del Estudio el universo es de 32 docentes de Formación General. Se utilizará la población maestra conformada por 20 profesores y, el estudio de los archivos correspondientes a los materiales educativos para el aprendizaje, si fuera del caso.

1.7. Métodos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

A. Métodos:

Método histórico. Permite el conocimiento del proceso que corresponde a las distintas etapas del objeto de estudio en su sucesión cronológica, Para conocer la evolución y desarrollo del objeto estudiado en la investigación se hace necesario revelar su historia, las etapas principales de su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales. Mediante el método histórico se analiza la trayectoria concreta de la teoría, su condicionamiento a los diferentes períodos de la historia, mirada esencial que se desarrolla en el Capítulo I.

Método sistémico. Para modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos. Esas relaciones determinaron, por un lado la estructura del objeto; y, por otro su dinámica, fundamentalmente, determinadas en la Matriz de la Investigación.

Método sintético. Es un proceso utilizado mediante el cual se relacionan hechos aparentemente aislados. Esto consiste en la reunión racional de varios elementos dispersos en una nueva totalidad, se presenta más en el planteamiento de la hipótesis.

Método lógico. Permite la observación de las variables estudiadas, la elaboración de la Matriz de relaciones lógicas, problema, objeto de estudio, objetivo general, campo de acción, hipótesis, tareas (objetivos específicos), formulación de conclusiones.

Método dialéctico: Para explicar las leyes que rigen las estructuras económicas y sociales, sus correspondientes superestructuras y el desarrollo histórico del contexto, en el que se desarrolla la investigación.

B. Técnicas e instrumentos:

Observación: Consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición es la ficha de observación. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

Entrevista: Este procedimiento es altamente valioso y útil para recabar informaciones actualizadas que probablemente no están disponibles en las publicaciones escritas; permite la búsqueda de soluciones puntuales en el ámbito escolar, familiar, laboral, científico, periodístico, etc.

Cuadernillo de preguntas: permitirá recoger y registrar los datos que constará de 23 ítems para los estudiantes y 16 ítems para la Docentes.

Fichaje: Permite recoger información teórica sobre el problema de investigación que se encuentra en los diferentes escritos. Su instrumento es la ficha.

Test: El objetivo es medir la cuestión concreta del individuo, dependiendo de qué tipo sea el test, se va a valorar, normalmente el estado en que esta la persona relacionado con su personalidad, amor, concentración, habilidades, aptitudes, entre otros.

C. Análisis estadístico de los datos:

Para el análisis de los datos seguiremos los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.

Codificación: Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.

Tabulación: Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabulará cada uno de los instrumentos aplicados por separado.

Elaboración de cuadros: Los instrumentos tabulados nos permitirán elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos. Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

CAPÍTULO II

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE
SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN**

CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN

DISEÑO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Peña (2017) en su trabajo de investigación insiste, fundamentalmente, en que los docentes de Educación inicial deben ser formados en los procesos de comunicación humana mediante el empleo de un plan de mejoramiento continuo. Dice que toda institución educativa debe tener un plan de mejoramiento para que los procesos en gestión académica se lleven a cabo de mejor forma teniendo como horizonte una base gerencial solida; es por esta razón que este trabajo plasma un análisis previo realizado a una institución educativa de preescolar para recolectar información necesaria y pertinente acerca de las debilidades y fortalezas que este presenta en su estructura gerencial y como por medio de un plan de mejoramiento este puede mejorar su funcionamiento. Esta investigación tiene como objetivo realizar un plan de mejoramiento de las categorías más importantes de la institución (comunicación padres-jardín y docentes-directivos, resolución de conflictos, seguimiento a capacitaciones, incentivos laborales, gestión continua) , esto previamente indagado mediante una serie de instrumentos de recolección como entrevistas y encuestas realizadas a padres, docentes y directivas; como conclusión se puede evidenciar que: en la institución hay aspectos a mejorar teniendo en cuenta las fortalezas para potenciar los procesos, entre ellos la comunicación que se desarrolla dentro de la institución entre docentes y directivos, ya que son la base fundamental para que los procesos evidencien un avance en los padres de familia y el los niños y las niñas a las que se les ofrece el servicio. No obstante la comunicación es la base fundamental para que un clima laboral dentro de la estructura organizacional funcione.

Un trabajo interesante se encuentra en Aramburuzabala (2017) con una propuesta novedosa en la formación de los profesorados de Educación Inicial, sustentado en el aprendizaje-servicio. Considera que la investigación científica del Aprendizaje-Servicio (ApS en adelante) se ha consolidado como una potente línea de trabajo en la educación superior a nivel nacional e internacional. La formación de docentes constituye un campo idóneo para la aplicación de la metodología del ApS, puesto que

ofrece un recurso pedagógico eficaz que tiene efectos positivos en el desarrollo profesional, ético y personal de los futuros maestros. El estudio de casos realizado en esta tesis tiene como objetivo comprender el desarrollo del ApS en dos titulaciones de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Se han investigado 5 unidades de análisis: [1] experiencias de servicio, [2] estudiantes [3] docentes [4] socios comunitarios y [5] directivos universitarios. Para ello, se efectúa un análisis descriptivo de 456 experiencias, utilizando la teoría fundamentada como técnica de análisis de datos (codificación axial). Se lleva a cabo un análisis del discurso de entrevistas focalizadas a través de la técnica Computer Mediated Discourse Analysis (CMDA). Para realizar los análisis se optó por el apoyo del Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software (Atlas.ti 6.2.28). Los resultados obtenidos permiten comprender la situación del ApS en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM y contribuyen a promover la disseminación del ApS como una alternativa real de revitalización de los programas de formación del profesorado, de manera que los futuros maestros y líderes escolares puedan acceder a experiencias transformadoras que repercutan en la mejora efectiva del sistema educativo.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Formación de Profesores en Educación Inicial

La formación de un docente reflexivo, crítico e investigador constituye actualmente, una alternativa adecuada si se quiere contar con profesionales que incorporen en el ámbito de la Educación Infantil habilidades y conocimientos para diseñar, desarrollar, evaluar y formular estrategias y programas de intervención educativa en contextos socio -educativos y culturales cambiantes. Este perfil se caracteriza por ser orientador y no prescriptivo, pues las tendencias actuales apuntan hacia la concepción de perfiles polivalentes, abiertos y dinámicos.

El perfil propuesto se organizó en cuatro dimensiones que se definen con el propósito de facilitar su comprensión y discusión, y en el marco de las cuales se especifican una serie de rasgos o características deseables que, sin pretender ser excluyentes o absolutas, fueron consideradas relevantes para la definición del mismo a la luz de las

sugerencias e investigaciones sistematizadas. Por otra parte, la definición del presente perfil obligó a considerar en la formación docente lo planteado por la UNESCO (1996) con relación a cuatro pilares de conocimiento que apuntan hacia una formación integral profundamente humana que reúne tanto aspectos personales (afectivos, actitudinales, intelectuales y habilidades) como aquellos relativos a la relación con los demás. Estos son: Aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos, y aprender a hacer. Los cuales están, o deberían estar, asociados a los distintos roles y funciones y tareas que debe ejecutar el docente en formación en la cotidianidad de su acción pedagógica (caso de perfil por tareas) o de las competencias que debe tener el profesional de la docencia para desempeñarse en el campo de trabajo en forma idónea. (Caso venezolano del perfil por competencias).

Además dichos pilares, guardan una estrecha relación con las tres dimensiones del perfil que proponemos a continuación:

Dimensión Personal

Está asociada al pilar del conocimiento: «Aprender a Ser», lo cual implica situarse en el contexto de una democracia genuina desarrollando carisma personal y habilidad para comunicarse con efectividad. Esta dimensión contempla el desarrollo global de la persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, además del desarrollo de la creatividad e imaginación y de la capacidad para actuar de acuerdo con un conjunto de valores éticos y morales.

Dimensión Pedagógica

Está vinculada con los pilares del conocimiento «Aprender a Conocer» y «Aprender a Hacer». Con el primero se enfatiza la necesidad de adquirir los instrumentos del pensamiento para aprender a comprender el mundo que le rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Se justifica en el placer de comprender, de conocer, de descubrir e indagar; lo cual favorece la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, y adquirir al mismo tiempo, una autonomía de juicio. Además, implica conocer acerca de la cultura general y saberes específicos, lo cual requiere un aprendizaje permanente por parte del docente. Con el segundo (aprender a hacer), se prioriza la necesidad de poder influir sobre el propio entorno.

Este tipo de conocimiento es indisociable, en gran medida, al de aprender a conocer; pero el hacer está más estrechamente vinculado a los asuntos de formación profesional, tales como: ¿Cómo enseñar? ¿Cómo poner en práctica lo conocido? ¿Cómo innovar en la acción? En la dimensión Pedagógica – Profesional, este tipo de conocimiento requiere de un conjunto de competencias específicas asociadas al comportamiento social, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos además implica el desarrollo de habilidades que faciliten el trabajo con los niños, pero fundamentalmente debe aprender a trabajar en equipo.

Dimensión Socio – Cultural

Esta dimensión la hemos vinculado con el pilar de conocimiento: «Aprender a vivir juntos», para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Este tipo de aprendizaje constituye uno de los pilares prioritarios de la educación contemporánea, cuya labor en el proceso de formación es enseñar la diversidad de la especie humana, lo cual implica el descubrimiento gradual del otro, y, la interdependencia entre todos los seres humanos. Aquí es necesario priorizar la convivencia junto a otros respetando la diversidad cultural y personal. Ello implica una educación comunitaria, basada en el trabajo, la participación, la negociación, la crítica y el respeto, donde los derechos y deberes de los ciudadanos sean la guía permanente de las acciones colectivas. El gráfico 2, en él se presenta Perfil del profesional de la docencia para la educación inicial, muestra la relación de los cuatro pilares ampliamente conocidos y del quinto pilar más nuevo, por cuanto fue incluido a posteriori: aprender a emprender además de las tres dimensiones propuestas. Para finalizar es necesario presentar aquí las 18 competencias globalizadoras construidas por los representantes de los equipos institucionales. Se presentan en forma jerarquizada de menor a mayor complejidad.

Dimensión transformacional. Vinculada al proceso Eco-bio-transformacional (“Aprender a autotransformarse”) se sustenta en el concepto de autopoiesis; esta identifica un tipo de organización –sistema– cuyos componentes están dinámicamente relacionados en una red continua de interacciones de tal manera que se producen en ella, establecen los límites dentro de los cuales se dan esas interacciones y, en un mismo y unitario proceso, se distinguen, constituyéndose así como unidades autónomas que especifican un dominio de existencia y a la vez son específicas de éste

(Maturana y Varela, 1984: 24–28). Lo central en un sistema de este tipo es que su identidad proviene de un espacio clausurado de transformaciones, donde lo que les ocurre se determina internamente y donde todas sus operaciones se subordinan a la conservación de su organización, aunque experimenten cambios para compensar perturbaciones (Maturana y Varela 1995: 71). Consecuentemente, estos sistemas se diferencian no por su mayor o menor adaptación, como proponen otras teorías, sino por el dominio y la estructura en los que (re)producen su modelo organizativo. La ejemplificación empírica de estas entidades se encuentra a nivel celular, por cuanto sus moléculas no permitirían entender la identidad celular pues son los procesos y las relaciones entre ellos, por medio de los componentes moleculares comprendidos en su metabolismo, los que constituyen e identifican a las células como unidades en sus espacios físicos.

Las ideas originales de esta teoría surgen a fines de 1960 frente a la motivación de Maturana por responder a la pregunta sobre la naturaleza de lo viviente:

[...] me di cuenta de que lo que definía, y de hecho constituía a los seres vivos como entes autónomos que resultaban autorreferidos en su mero operar, fue que eran unidades discretas que existían como tales en la continua realización y conservación de la circularidad productiva de todos sus componentes, de modo que todo lo que ocurría con ellos ocurría en la realización y en la conservación de esa dinámica productiva, que lo definía y a la vez constituía en su autonomía (Maturana y Varela, 1994: 6).

El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, (2000) señala que los docentes deben ofrecer al niño y a la niña condiciones propicias para que construya esquemas de conocimiento suficientemente significativos de acuerdo con su desarrollo, considerando las características, necesidades, experiencias e intereses del niño y la niña, la cotidianidad del aula y el entorno. Para ello, el perfil deseado de la persona que se dedica a la educación preescolar debe comprender las siguientes cualidades:

- Dominio de sí misma
- Comprensiva
- Paciente

- Optimista
- Responsable
- Afectiva
- Con sentido del humor
- Discreta • Respetuosa
- Reflexiva
- Crítica
- Con una presentación personal adecuada.

En relación con sus actitudes hacia el trabajo, esta persona debe:

- Dominar las actividades propias de su trabajo
- Innovar
- Resolver imprevistos
- Ajustarse al cambio
- Superarse personal y profesionalmente
- Aceptar críticas, organizar su trabajo y expresar claramente las ideas
- Facilitar el aprendizaje y fomentar un ambiente confortable entre quienes la rodean
- Disfrutar del trato con los niños y la naturaleza
- Fomentar las artes (danza, literatura, música, canto)
- Respetar, vivenciar y transmitir los valores
- Desarrollar la estética
- Mediar la cultura.

Entre sus cualidades sociales, esta persona debe tener:

- Adecuadas relaciones interpersonales con niños y adultos
- Adecuadas relaciones intergrupales
- Tolerancia y respeto hacia otras culturas costumbres, etnias y nacionalidades
- Actitudes de compañerismo.

Entre sus cualidades intelectuales, esta persona debe dominar:

- Operaciones lógico-matemáticas
- Expresión oral y escrita
- Desarrollo de procesos
- Investigación social
- Selección y elaboración de material didáctico.

Debe tener las siguientes capacidades:

- Aplicación de conocimientos a situaciones concretas
- Comprensión verbal
- Análisis y síntesis
- Percepción de semejanzas y diferencias.
- Comprensión de lectura.
- Percepción de las necesidades, intereses y problemas de las y los niños y del grupo familiar.

Además, debe propiciar los siguientes aspectos relacionados con la formación integral:

- Desarrollo del niño y la niña

- Psicología del niño y la niña
- Métodos y técnicas para tratar con esta población
- Importancia del juego como experiencia integral
- Salud y nutrición
- Relaciones humanas
- Familia y comunidad
- Educación en valores
- Modelo de marco abierto
- Estrategias de mediación pedagógica
- Solución creativa de conflictos.

No se puede generalizar acerca de la calidad de la formación en las universidades, pero las personas expertas entrevistadas recomiendan que las universidades revisen la actualidad y pertinencia de sus programas, así como las trabas para ingreso y permanencia en el sistema educativo. Las entrevistadas proponen mejoras en los planes de estudio de las universidades, fortaleciendo tres ejes:

- Énfasis en el desarrollo humano infantil integral, fortaleciendo lo lúdico como eje transversal.
- Investigaciones científicas relevantes y pertinentes.
- Integración curricular del componente familia y comunidad.

En relación con temáticas y aspectos específicos que se deben mejorar, se mencionan el planeamiento didáctico, la materias socio-afectiva y de manejo de grupos, la práctica y el trabajo de campo en las realidades del aula y de los contextos de los niños y niñas, y los idiomas extranjeros, en particular el inglés. Según las expertas, la formación de maestras y maestros de preescolar en didáctica a través del juego no es suficiente en todos los programas de las universidades. Se brinda la teoría adecuadamente, pero a las y los estudiantes les es difícil implementarlo, por lo que se

necesita más práctica. El aspecto lúdico debe de estar presente como una forma de vida, en el quehacer diario de cada persona, y en mayor énfasis en las educadoras de preescolar. Se debe hacer mucha lectura, acercarse con conocimiento de cómo se deben atender los procesos iniciales de lectura y escritura, pero no escolarizarlos. La maestra debe tener muy presente que de 0 a 6 años se forma la personalidad, lo importante es que el niño y la niña incorporen valores y que se sientan bien consigo mismos, en la primaria se le darán los conocimientos académicos adecuados para su edad. Por la misma presión competitiva del mercado, numerosos centros educativos están comenzando a "escolarizar". Además que en muchos casos son los mismos padres y madres de familia quienes piden que los niños y las niñas aprendan a escribir y leer desde el "kinder", basados en los sueños de movilidad social que propone el sistema económico, en donde se considera que para ser competitivo se debe saber leer desde los cuatro años. Esta circunstancia genera la necesidad de un trabajo educativo dirigido a los padres y las madres. Las universidades públicas tienen un papel fundamental ante esta situación.

2.2.2. Naturaleza Pedagógico Didáctica de la Docencia

Londoño (2015) sintetiza el estado del arte llevado a cabo en torno al tema de la docencia universitaria, considerando los puntos esenciales desde los cuales se ha tratado de abordar y comprender el tema: El contexto universitario actual; la didáctica universitaria; las prácticas docentes; la pedagogía universitaria y el saber pedagógico inmerso en ella; la formación docente; y, algunas caracterizaciones en relación con problemáticas que enfrentan los profesores universitarios, con referencias a experiencias exitosas y con ciertos acercamientos a la identidad docente. Todas estas aproximaciones, para hacer ver por un lado la amplitud y complejidad del tema y por otro, la necesidad de mayores desarrollos y estudios que no solo complementen trabajos tan importantes como los referenciados en este escrito, sino que orienten mayores comprensiones y conceptualizaciones sobre lo que debe significar la docencia universitaria en la educación superior del siglo XXI. El autor precisa que:

“Frente al tema del contexto universitario es importante destacar que ya desde 1998 la Unesco, en su declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI (París,

octubre de 1998), hace alusión a la trascendencia de los cambios en el ámbito educativo en el mundo, lo que exigió desde ese momento un conjunto de planes de acción y la definición de alternativas para asumir su transformación. Hoy, los cambios y avances de la sociedad de finales de siglo XX y lo que lleva del XXI (desarrollo científico, tecnológico, globalización de la economía, sociedad del conocimiento, imperio de empresas transnacionales, políticas de organismos multilaterales, etc.), inciden, y lo hacen cada vez con más fuerza, en la generación de políticas y reformas de los sistemas de enseñanza superior, como las generadas por el acuerdo de Bolonia y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), o el conjunto de reformas educativas en América Latina a partir de los años noventa. Estas reformas han circundado todos los ámbitos: la gestión, la organización, la investigación, el currículo, la relación con la sociedad, la cultura, etc., todo ello con gran impacto en la labor de los profesores.

Esto significa que la formación de docentes, no sólo de Educación Inicial, necesita de una transformación urgente, para el mejor cumplimiento de su función. Una mejor aclaración de esta necesidad la sintetiza en el siguiente párrafo:

“Derrida (2002), Hargreaves (2003), Tedesco (2005), Zabalza (2007), Teichler (2009), Torelló, M. y Tejada, J. (2013), Brunner, J (1990) o en Colombia académicos como Restrepo (2010), Hoyos (2013), Mockus (2012), Orozco (2013), Wasserman (2012) entre otros tantos, refieren claramente todos estos problemas y desafíos de la universidad de hoy, lo que permite observar cómo esto no solo está afectando, sino desdibujando el sentido de la actividad docente en la universidad. La docencia es necesariamente permeada por todo el conjunto de situaciones, problemas y desafíos de la educación superior, lo que nos lleva a la complejidad no solo de su ejercicio, sino de su comprensión en el momento actual.

Las condiciones actuales de formación en la educación superior y el tipo de sujetos que se forman allí (adolescentes, jóvenes, adultos) generan no pocos retos para la docencia, por lo que muchas indicaciones han encontrado en la didáctica un referente importante para atender a las demandas de la actividad de enseñanza en la universidad. En España, por ejemplo, la creación del Espacio Europeo de Educación superior, EEES generó preocupación en las universidades europeas en relación con los créditos académicos y, alrededor de ello, por el tema de las competencias y las estrategias de

enseñanza para los profesores. Fernández (2005), Benito y Cruz (2005), Bautista y Escofet (2013), destacan la necesidad que tienen los profesores para contar con nuevos métodos y técnicas que les permitan responder a los retos de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes en el curso de créditos, con validez en Europa. Refieren la necesidad de un salto cualitativo en el marco del EEES, promoviendo el interés por la innovación, a través del desarrollo de un conjunto de herramientas, inspiradas en métodos activos de enseñanza.

Finalmente, para los efectos de los propósitos de la presente investigación, con el autor podemos decir que:

“Debido a la importancia del tema, se han generado numerosos trabajos orientados a indagar las prácticas docentes de los profesores. Bruns y otros (2014), realizaron un estudio a nivel mundial sobre prácticas docentes, con observaciones a más de 15 000 profesores de América Latina y el Caribe. Si bien el estudio no se circunscribió solo al tema de la docencia universitaria, permite ver su importancia y potencialidad. En el contexto de educación superior este tipo de preocupaciones ha pasado por autores como Morosini (2000), Cunha (2004), Suárez (2007), Bromberg y Kirsanov (2007), Cunha y Broilo (2008), García, A (2011), Calixto (2012) y Duguet y Morlaix (2012), quienes han dirigido su mirada a las prácticas docentes universitarias en relación con: el saber pedagógico del profesorado; las concepciones de los docentes respecto a ellas; su relación con la innovación; el valor e importancia del profesor de educación superior a partir de ellas; su relación con la docencia; su transformación a partir de reflexiones pedagógicas y didácticas; la mirada sobre ellas enmarcadas dentro de los procesos de formación integral y el contexto del sistema de créditos académicos; sobre lo que hacen los docentes al estructurar las clases en sus prácticas; sobre la configuración de estas desde la perspectiva online; sobre qué tan valoradas son por parte de los estudiantes; sobre experiencias innovadoras que pueden servir de anclaje para el cambio en la enseñanza de diferentes disciplinas; y, sobre su revisión como base para dar respuesta a la transformación que enfrenta la universidad actual.

2.2.3. Formación Transformativa

En términos generales, Espejo (2015) considera que la formación pedagógica de los profesores es un tema complejo. Cada nivel de enseñanza tiene sus particularidades lo que implica el problema de incluirlas al momento de pensar e implementar algún proceso de formación dirigido a los docentes. El caso de los profesores universitarios muestra desafíos que no están presentes en otros niveles educativos, asociados esencialmente a su doble (y a veces triple) rol. Por lo general el profesor universitario es un especialista altamente calificado en un área disciplinar. Algunos realizan investigación académica, otros tienen una práctica profesional fuera de la institución universitaria. Se trata de profesionales adultos que agregan la docencia a su actividad y que no están necesariamente formados en temas pedagógicos. En éste ámbito, la enseñanza ha sido tradicionalmente relegada frente a las labores investigativas, lo que no quita que existieran - y existan hoy en día - profesores universitarios que se destaquen por sus aptitudes pedagógicas y su capacidad de generar aprendizaje e inspiración en sus estudiantes. Hoy en día el debate sobre la relación entre las funciones de enseñanza y de investigación es de una importancia crucial y responde a los desafíos que conlleva la masificación de la enseñanza superior y las características de los estudiantes que llegan a las aulas universitarias. Este debate se hace fundamental en el marco del proceso de renovación pedagógica del proceso de Bolonia (Endrizzi, 2011:2). La investigación y la enseñanza no debieran ser vistas como polos opuestos sino que como aspectos de la labor pedagógica universitaria.

En ese sentido hay una idea de Whitehead que nos parece esencial: “Las universidades son escuelas de educación y de investigación. Pero la razón esencial de su existencia no se encuentra meramente en el conocimiento transmitido a los estudiantes o sólo en las oportunidades de investigación entregadas a los profesores [...] La justificación de una universidad está en preservar la conexión entre el conocimiento y del deseo de vivir, uniendo a los jóvenes y a los viejos en el aprendizaje imaginativo” (Whitehead, 1929:138-139). Así, tanto la investigación como la enseñanza son partes del proceso bidireccional de aprendizaje que se realiza entre estudiantes y profesores. La formación pedagógica de los profesores universitarios puede enmarcarse en un proceso de este tipo involucrando así más que el aprendizaje de ciertas técnicas puntuales. Al parecer ningún tipo de formación sobre técnicas didácticas, evaluativas o

metodológicas tiene asidero si no existe un tipo de actitud específica en el propio profesor, lo cual puede implicar la toma de conciencia del propio acercamiento a la enseñanza y eventualmente un proceso de cambio al respecto. Es por esto que es importante enfatizar la diferencia entre el desarrollo docente y la capacitación, entre una figura donde el profesor se embarca en un proceso de crecimiento profesional y personal y otra donde el profesor se familiariza con un conjunto de técnicas enfocadas a mejorar el aprendizaje pero sin que exista necesariamente un cambio en la forma de representarse su rol y los procesos pedagógicos en los que está involucrado.

Por otro lado y, sobre el asunto, Cela-Ranilla (2017) nos dice que una visión transformadora de la docencia en el contexto de una sociedad actual marcada por la complejidad y su componente tecnológico se inspira en la denominada pedagogía transformativa cuyos fundamentos descansan en planteamientos socio-constructivistas y se orientan al desarrollo de un espíritu crítico y de cambio personal a partir de un proceso reflexivo. Estas ideas podrían ayudar a diseñar procesos que promuevan la formación de un profesorado comprometido con una idea transformadora de la acción docente y con una competencia digital que le permita diseñar escenarios de aprendizajes de calidad para sus estudiantes.

La teoría del aprendizaje transformativo fue desarrollada por Jack Mezirow a partir de su experiencia en la educación de adultos e intenta explicar cómo el aprendizaje está ligado a la transformación de ciertas estructuras mentales – que el autor denomina perspectivas y esquemas de significado– que condicionan nuestra experiencia. Central a esta teoría es el proceso reflexivo que permite pesquisar y atraer a la conciencia de manera crítica las premisas o supuestos que actúan condicionando nuestra manera de dar significado a la experiencia. Mezirow (1991) sintetiza el aporte de varios autores como Dewey, Bateson, Habermas y otros en torno a la relación entre la experiencia y el aprendizaje. Esta relación es entendida a través de un proceso de significación que está determinada por las experiencias pasadas y los conocimientos previos del sujeto. Así, el ser humano está sometido a un proceso de socialización que produce la internalización de modelos simbólicos los que nos llevan a percibir objetos, eventos y estados de una cierta manera. Las perspectivas de significado son entonces equiparables a conjuntos generalizados de expectativas habituales, las que actúan como códigos perceptuales y conceptuales que forman, limitan y distorsionan nuestra

forma de pensar, creer y sentir y por lo tanto el cómo, qué, cuándo y por qué aprendemos . Estas perspectivas tienen una dimensión cognitiva, afectiva y conativa y filtran nuestra percepción y comprensión (Mezirow, 1991:34). Bajo esta visión, “el aprendizaje es un proceso de construcción y de apropiación de una interpretación nueva o revisada del significado de una experiencia como guía para la conciencia, los sentimientos y la acción” (Mezirow, 1991:35). En palabras de Mezirow:

Hay dos dimensiones del aprendizaje transformador, la transformación de los esquemas de significado y la transformación de las perspectivas de significado. La transformación de los esquemas de significado es integral al proceso de reflexión. Cuando evaluamos nuestros supuestos sobre el contenido o proceso de resolución de un problema y los encontramos sin justificación, creamos nuevos o transformamos los presupuestos antiguos y por lo tanto nuestras interpretaciones de la experiencia. Esta es una dinámica de todos los días en el aprendizaje reflexivo. Cuando ocasionalmente nos vemos forzados a evaluar o reevaluar las premisas básicas que hemos dado por sentado y las encontramos no justificadas, las transformaciones de perspectivas, seguidas por cambios mayores en la vida pueden resultar. (Mezirow, 1991:192).

Una educación transformativa es una educación que establece las condiciones para que la transformación individual y social sea posible.

2.2.3.1. Liderazgo Transformacional

Transformación significa acción o proceso mediante el cual algo se modifica, altera o cambia de forma manteniendo su identidad. Se trata de abrir a las personas, equipos y organizaciones a su más alta posibilidad con exquisita profesionalidad, compromiso, rigor y humanidad. El pensamiento transformacional es la pasión o el entusiasmo, es decir, conectar la creatividad con una meta más profunda. Con el fin de propiciar el entusiasmo, la gente debe dejar a un lado el cinismo y concentrarse en la meta y en lo que puede hacer en beneficio propio, del equipo o de la organización. Deben concentrarse más en lo que está bien que en lo que está mal. El ambiente de trabajo, tanto físico como psicológico, es también muy importante en lo que al pensamiento transformacional se refiere. Debe ser provocativo, evolucionar junto al trabajo y

comunicar que la organización es innovadora. El último elemento del pensamiento transformacional es la acción. Las grandes ideas sólo son innovadoras si pueden ser efectivamente implementadas.

En los últimos años, el fomento de cambios y transformaciones en las organizaciones con el objetivo de que éstas sean innovadoras, se ha generalizado. El papel que el liderazgo juega en ello ha sido objeto de la atención de los investigadores en el tema. En concreto, el liderazgo transformacional ha sido considerado como uno de los tipos de liderazgo más adecuados para impulsar los procesos de cambio e innovación en las organizaciones. Los líderes transformacionales comunican una visión clara, inspiran al compromiso con esa visión y logran confianza y motivación de los subordinados. En consecuencia, los subordinados tienden a actuar más allá de sus propias expectativas de tal modo que fomentan la efectividad organizacional (Bass, 1985, Howell y Avolio, 1993, Masi y Cooke, 2000, Tyssen et al., 2014, Wang et al., 2011). Los componentes principales del liderazgo transformacional son: a) carisma e influencia idealizada, b) inspiración motivacional, lo cual implica el origen de un modelo de rol carismático y la articulación de una visión de futuro que puede ser compartida, c) atención a las diferencias individuales y d) la estimulación intelectual definida como cuestionamiento de las viejas asunciones y del statu quo (Bass, 1997, Judge y Piccolo, 2004).

El Instituto de innovación considera que liderazgo es definido como el proceso de influir, guiar y dirigir a los miembros de un grupo u organización, quienes siguen al líder de forma voluntaria en la búsqueda del éxito en la consecución de unos objetivos. Se han realizado extensos estudios sobre la materia y los investigadores han diferenciado varios tipos de liderazgo, siendo el transformacional uno de los que más atención ha recibido.

El liderazgo transformacional, como concepto, fue originado e introducido por el experto en liderazgo James MacGregor Burns. Éste lo definió como el tipo de liderazgo ostentado por aquellos individuos con una fuerte visión y personalidad, gracias a la cual son capaces de cambiar las expectativas, percepciones y motivaciones, así como liderar el cambio dentro de una organización. Asimismo, determinó que tal tipología de liderazgo era observable “cuando los líderes y seguidores trabajan juntos para avanzar a un nivel superior de moral y motivación”.

Posteriormente fue el investigador Bernard M. Bass quién desarrolló el concepto original, elaborando la Teoría del Liderazgo Transformacional de Bass. Éste, considera que el liderazgo transformacional se define en base al impacto que tiene sobre los seguidores ya que dichos líderes se ganan la confianza, respeto y admiración de los mismos.

Pero probablemente, la mayor aportación de Bass al estudio del liderazgo transformacional sea la determinación de los 4 componentes que diferencian dicho tipo de liderazgo. Estas características son:

- Estimulación intelectual: el líder transformacional no se limita a desafiar el *statu quo* dentro de una organización, sino que fomenta de forma intensiva la creatividad entre sus seguidores, alentándolos a explorar nuevas formas de hacer las cosas y nuevas oportunidades, en beneficio de la organización.
- Consideración individualizada: el liderazgo transformacional implica a su vez mantener líneas de comunicación abiertas con los seguidores, tanto de forma individual como colectiva. De este modo se asegura que se compartan nuevas ideas, pudiendo surgir así productos o innovaciones que, de lo contrario, hubieran quedado sin desarrollar. A su vez, estos mismos canales de comunicación permiten a los líderes un reconocimiento directo a sus seguidores, motivándolos y fomentando la proactividad.
- Inspiración y motivación: gracias a su visión clara, los líderes transformacionales tienen la capacidad de articular a sus seguidores. De ese modo, logran transmitir su motivación y pasión, lo que conduce a empleados con mayor proactividad y comprometidos con la organización.
- Influencia idealizada: el líder transformacional se erige como un modelo para sus seguidores. Estos quieren emularlo como consecuencia de la confianza y respeto que tienen depositados en él. Es gracias a esto que pueden surgir nuevos líderes transformacionales dentro de la organización ya que el liderazgo es una capacidad que, aunque en ocasiones es innata, puede desarrollarse y ser entrenada.

El Liderazgo transformacional como medio para desarrollar una gestión educativa en contextos educativos de formación docente, constituye un eje temático en permanente discusión para orientar la búsqueda de respuestas, tanto teóricas como pragmáticas a la problemática que subyace en torno a la gestión de los procesos que identifican la labor formativa. En este marco de referencia epistémica se ubica el presente trabajo de investigación, en generar una aproximación a la Gestión Educativa de los procesos académicos universitarios fundamentada en una perspectiva holística, que integre las dimensiones de liderazgo transformacional en contextos relacionados con la formación de docentes para la Educación Inicial.

Se debe aclarar, eso sí, más que a la figura de una sola persona, como líder, se debe comprometer al conjunto del equipo institucional, En este sentido, se tiene que enfocar las siguientes componentes:

- A. Liderazgo. Las competencias involucradas en este dominio se demuestran principalmente en la capacidad para orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento. El liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea o contribuyen a generar visiones de cambio. En este sentido, los criterios contenidos en este ámbito son también aplicables al conjunto de profesionales de la educación que cumple funciones docente-directivas y técnico-pedagógicas.
- B. Gestión curricular. Las competencias contenidas en esta área dan cuenta de la manera por la cual se debe asegurar el aprendizaje efectivo en las aulas del centro escolar considerando su propia cultura y el proyecto educativo. Específicamente, los criterios de este dominio son los necesarios para que el director y el equipo directivo promuevan el diseño, la planificación y la evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza, y de seguimiento y evaluación de la implementación del currículo.
- C. Gestión de recursos. Procesos directivos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo del establecimiento educativo.

En particular, los criterios relativos a la gestión de personas consideran acciones destinadas a la implementación de estrategias de mejoramiento de recursos humanos, el desarrollo del trabajo en equipo y la generación de un adecuado ambiente de trabajo.

- D. D. Gestión del clima organizacional y convivencia. El clima de trabajo es uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de una escuela y, al mismo tiempo, es uno de los factores en los que el director puede influir más directamente. Los estándares considerados en este ámbito de acción directiva promueven la colaboración en el interior del establecimiento y la conformación de redes de apoyo al mismo en su entorno.

A nivel internacional, Viviane Robinson (2010) establece, a partir de la investigación empírica, tres conjuntos de competencias requeridas para un liderazgo pedagógico transformacional efectivo:

- a) Emplear un amplio conocimiento de la enseñanza y el aprendizaje. Este conocimiento, necesario para el ejercicio del liderazgo pedagógico, vincula el conocimiento curricular y pedagógico con aquellas dimensiones administrativas y de gestión.
- b) Resolver problemas complejos basados en la escuela. Los líderes expertos saben cómo resolver los problemas que se presentan en el establecimiento y, normalmente, lo hacen en función de su conocimiento pedagógico y de liderazgo.
- c) Fomentar la confianza relacional con el personal, las familias y el alumnado. El liderazgo, como proceso social, es un fenómeno en sí mismo relacional, basado en la confianza, a diferencia de otras actuaciones (autoridad, poder, manipulación).

2.2.4. Gestión Universitaria

Huergo (2017) sostiene que es indudable que las universidades son uno de los motores más importantes del desarrollo social y económico de toda sociedad a partir de la formación, a lo largo de la vida, de los ciudadanos. Conseguirlo exige que su profesorado y su cuerpo de gestión dispongan de los conocimientos, estrategias y herramientas necesarias para adaptarse a los nuevos retos que le plantea esa sociedad. Este es, precisamente, el reto de la gestión. La palabra gestión proviene de “gestus”,

una palabra latina que significa: actitud, gesto, movimiento del cuerpo. En principio, este significado remite a lo que el sociólogo Pierre Bourdieu ha designado la *hexis*, esto es: el modo en que un hábitus (una serie de esquemas, dispositivos e interpelaciones culturales internalizadas por los sujetos) se expresa a través del cuerpo en gestos, posiciones, movimientos, etc. Pero este significado no nos dice nada sobre el carácter activo de la gestión, ya que pone énfasis en movimientos y actitudes vividas como “naturales” por los sujetos de una determinada cultura.

La palabra gestión proviene directamente de “gestio-onis”: acción de llevar a cabo y, además, está relacionada con “gesta”, en tanto historia de lo realizado, y con “gestación”, llevar encima. Necesitamos hacer dos observaciones sobre los significados posibles de la palabra gestión:

1. El primero se refiere al carácter activo, pero ligado a la guerra que tiene la palabra. En este sentido, gestión está estrechamente ligada a “estrategia” (de “stratos-ego”: yo conduzco), que según el teórico de la guerra del siglo XIX, Karl Von Clausewitz, significa organizar los encuentros aislados con el fin de derrotar/destruir al enemigo: a sus fuerzas, a su voluntad y a su territorio, que es el objetivo ideal de la guerra. Aquí, las “estrategias de gestión” son planteadas para o sobre el otro, lo que inmediatamente significa (como lo explica el pedagogo brasileño Paulo Freire) actuar contra el otro.

2. El segundo significado, retoma necesariamente el carácter cultural del “gestus”, pero reformulándolo en un sentido activo. Esto es: parte de un reconocimiento de las prácticas culturales de una sociedad, un grupo, una organización, una institución; luego, también reconoce su historia, sus recorridos y trayectorias a través del tiempo que han hecho de esa organización esta organización con la que nos encontramos hoy. Sólo desde allí, desde ese reconocimiento, se conduce, se dirige (“-duce”) con los otros (“con-”). En este sentido, la gestión es una suerte de acción artística, en cuanto creativa (y no repetitiva o meramente estructurada por recetas) que tiende a la gestación de procesos colectivos, con los otros (y no a pesar de los otros y de lo existente, o contra los otros).

¿Qué significa gestionar? Conviene hacer algunas otras precisiones. En el segundo sentido que se presentó, gestionar no es exclusivamente administrar (o “gerenciar”), ni simplemente organizar y, mucho menos, conducir (en sus sentidos autocrático,

carismático, paternalista, etc.). Tampoco es algo que siga la lógica de las “recetas”, tantas veces relacionadas con el marketing estratégico o la producción de imagen corporativa. Pensar y realizar la gestión es un desafío de cada momento. Porque cambiaron (y cambian permanentemente) las coordenadas de las realidades en las que nos movemos y, al mismo tiempo, nosotros (como instituciones o como personas) somos partícipes de esas transformaciones de los escenarios sociales dentro de los cuales actuamos. El desafío de gestionar, en cuanto actuar creativamente gestando procesos colectivos, nos lleva a adoptar una actitud histórica y analítica: nunca el pasado puede repetirse (sino sólo como farsa, decía Marx) y nunca el futuro como imagen debe llevarnos a negar las condiciones del presente. Forzar las situaciones presentes y a las personas u organizaciones en función de un fantasma del pasado o del futuro, significa desaprovechar las condiciones existentes y destruir a los otros. De lo que se trata, en cambio, es de producir procesos colectivos a partir de las situaciones y las condiciones vividas, que tienen un sentido histórico. Según expresan Claudia Villamayor y Ernesto Lamas, gestionar es una acción integral, entendida como un proceso de trabajo y organización en el que se coordinan diferentes miradas, perspectivas y esfuerzos, para avanzar eficazmente hacia objetivos asumidos institucionalmente y que deseáramos que fueran adoptados de manera participativa y democrática. En esta línea, gestionar implica una articulación de procesos y resultados, y también de corresponsabilidad y cogestión en la toma de decisiones

Después de estas indagaciones proponemos, en esta investigación, lo que debe entenderse por gestión de los procesos universitarios.

Álvarez (2011) sostiene que:

"La calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica dicha calidad está dada cada vez más centrada en el propio sujeto educativo".

Docente educativo: son las etapas en las que se produce la enseñanza y el aprendizaje de tipo sistémico y eficiente en marcos curriculares, dirigidas en la institución educativa a la formación integral del que aprende en relación con el modelo pedagógico y el proyecto educativo para a través del currículum garantizar las

competencias desde lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, gestión que, en la carrera de Derecho, en especial, se realiza, primeramente, partiendo de la estrategia metodológica a seguir para conseguir los objetivos de formación teniendo en cuenta el tipo de proceso docente de acuerdo al programa, las disciplinas o áreas del conocimiento y las asignaturas, posteriormente los colectivos pedagógicos se encargan de reunirse para que cada profesor gestione el proceso a través de su preparación (encuentro, consulta, tutorías y estudio independiente).

La carrera trabaja en función de los objetivos de formación propuestos a partir del carácter sistémico del Proceso Docente Educativo (DPE) y leyes de la didáctica atendiendo a las funciones principales del trabajo didáctico:

1. Planificación y organización para la estructuración sistemática de todas las actividades docentes.
2. Eficiente desarrollo del PDE para garantizar el logro de los objetivos instructivos y educativos.
3. Control de los distintos eslabones del PDE y a los tipos de trabajo docente metodológico:
 - Auto preparación del profesor.
 - Preparación de la disciplina-asignatura.(asignatura preparada)
 - Reunión metodológica.
 - Clase metodológica.
 - Clase abierta.
 - Clase de comprobación.
 - Control a la actividad docente.

Para la gestión de este proceso se sigue el ciclo siguiente:

Planificación: Donde se establecen necesidades, se fijan metas, se desarrollan planes, se formulan programas, se identifican los indicadores de seguimiento y evaluación.

Ejecución: Donde se ejecuta la investigación y se ajustan los planes.

Revisión: Finalizar la investigación, se divulgan los resultados, se rediseña y continúa la investigación.

Se investiga para: resolver problemas con pertinencia, impacto y consecuencia tecnológica en función de los intereses del desarrollo socioeconómico, para generar nuevos conocimientos, para elevar la calidad del personal docente, para soportar la educación de postgrado y la producción científica, para mejorar la formación de los profesionales, para introducir el método científico y el modo de pensar de la ciencia en el PDE.

El trabajo científico trae consigo beneficios para los profesores pues mantiene su superación permanente, desarrolla habilidades de investigación, en orientación y dirección de las mismas y amplía su capacidad de trabajo. Las concepciones sobre la extensión universitaria como proceso han sido socializadas en general y en particular han sido capacitados los docentes, estudiantes y trabajadores. El conocimiento de las características y particularidades de la actividad.

Extensión: Extensión universitaria es una función compuesta por diversas actividades de diferente naturaleza que mantienen su unidad, no en la similitud de sus procesos, sino en su objetivo de contribuir al vínculo de la universidad con su entorno, a través de una correlación de doble vía. Aunque a este objetivo también tributan, de una u otra manera, las funciones de docencia y de investigación y por lo tanto solo es posible alcanzarlo en la integración de las tres funciones, corresponde a la función de extensión promover específicamente que las universidades se inserten por todas las vías posibles en la sociedad.

2.3. Definición de Variables

Variable Independiente:

Modelo de liderazgo educativo transformacional

Tiene como esencia la incorporación plena de todos los miembros de la comunidad educativa escolar a las acciones de mejora del proceso formativo de los estudiantes. El cambio de los estilos de dirección al superar el tradicional liderazgo educativo de todos los estamentos favorece que las instituciones educativas sean más pertinentes con sus comunidades y entornos a partir de un accionar conjunto que integre a las familias, instituciones públicas y privadas y organizaciones en el enfrentamiento a cada manifestación no coherente con la formación ciudadana que forma parte de la misión de estas instituciones educativas.

Variable Dependiente:

Gestión de los procesos académicos

La gestión de los procesos académicos en las universidades se integran para posibilitar condiciones que permitan la combinación de factores humanos e institucionales dirigidas a fortalecer su acción formativa y cultural. El propósito de este estudio permite caracterizar el proceso de la gestión docente en la educación inicial del Siglo XXI desde la perspectiva del liderazgo transformacional. Los aportes teórico prácticos permiten interpretar las perspectivas de los tipos de aprendizaje asociados con la gestión docente, sus alcances y visiones para que el docente reconozca algunas consideraciones en su ámbito laboral inmediato en su presente y futuro.

OTRAS DEFINICIONES OPERATIVAS

EDUCACION

En el ámbito de la educación se han dado desde hace relativamente poco interesantes debates que tienen que ver principalmente con la posibilidad de romper con la rígida estructura educativa de la mayoría de los países occidentales. Aquí es donde nace la pedagogía crítica como la oportunidad de replantear y volver a crear el espacio de enseñanza con diferentes rasgos, más cercanos a la realidad actual.

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

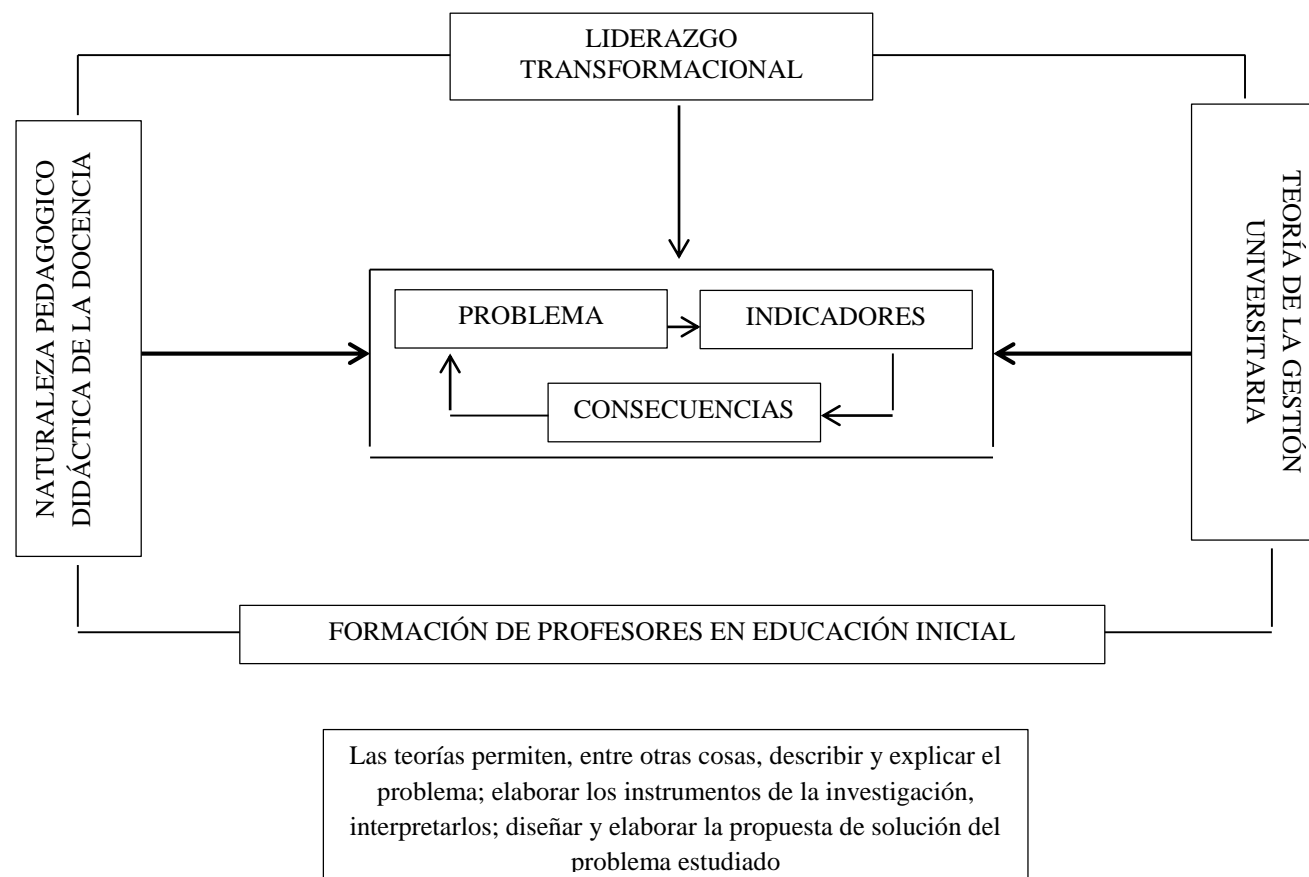
“Ciencia que planifica, organiza, dirige, ejecuta, controla y evalúa las actividades que se desarrollan en las organizaciones educativas, dirigidas a desarrollar las capacidades y el desarrollo de los discentes”; esta disciplina trata de organizar el trabajo del

personal escolar (docentes, administrativos, etc.), y el manejo de recursos físicos, financieros, tecnológicos y pedagógicos, entre otros, para cumplir con el currículo definido por la sociedad educativa.

LIDERAZGO EDUCATIVO

Se refiere a la toma de responsabilidades en un ámbito escolar o institucional. Su mayor objetivo radica en formar a las personas en aras no solo de lograr un objetivo en común, sino también para que adquieran el conocimiento necesario con el cual podrán hacerse cargo de sus deseos personales, así como de su realización profesional. El liderazgo educativo puede comenzar desde los niveles más básicos y continuar a lo largo de la formación de una persona. Es por ello que abarca un gran número de grados, sin importar la edad de una persona que sigue preparándose.

BASES TEÓRICAS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN Y SU UTILIZACIÓN



CAPÍTULO III
RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO,
MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO
DE LA PROPUESTA

CAPÍTULO III: RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA

3.1. Resultados del Diagnóstico

Presentación

Se aplicó una encuesta a los docentes del I ciclo de formación general de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

Tabla 01: Indicador: Dificultades que presentan, los docentes, en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI		NO	
		N°	%	N°	%
1	Usted está seguro (a) que la investigación en su universidad no están cumpliendo con estándares internacionales	14	70.00%	6	30.00%
2	La causa de la afirmación anterior es la falta de apoyo económico por parte del gobierno	17	85.00%	3	15.00%
3	Las causas para el incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación son generadas por las deficiencias organizativas de la universidad	16	80.00%	4	20.00%
4	El limitado diseño de los planes de estudios de la universidad no permite el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación	14	70.00%	6	30.00%
5	El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que los docentes no están capacitados para esta función.	17	85.00%	3	15.00%
6	El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que existe en la universidad una visión deficiente de la formación académica y científica de los docentes	16	80.00%	4	20.00%

7	El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que los planes de estudio no están diseñados para formar investigadores	14	70.00%	6	30.00%
8	Usted, como docente universitario, sabe que su universidad, en cuestiones de investigación, no aparece en el ranquin internacional	8	40.00%	12	60.00%
9	Sabe usted que la metodología universitaria se sustenta en la aplicación de los principios metodológicos de la investigación formativa	7	35.00%	13	65.00%
10	Los Planes de Estudios de su universidad pone mucho énfasis en la investigación educativa	6	30.00%	14	70.00%

Fuente: Encuesta aplicada a 20 docentes del I ciclo de formación general de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

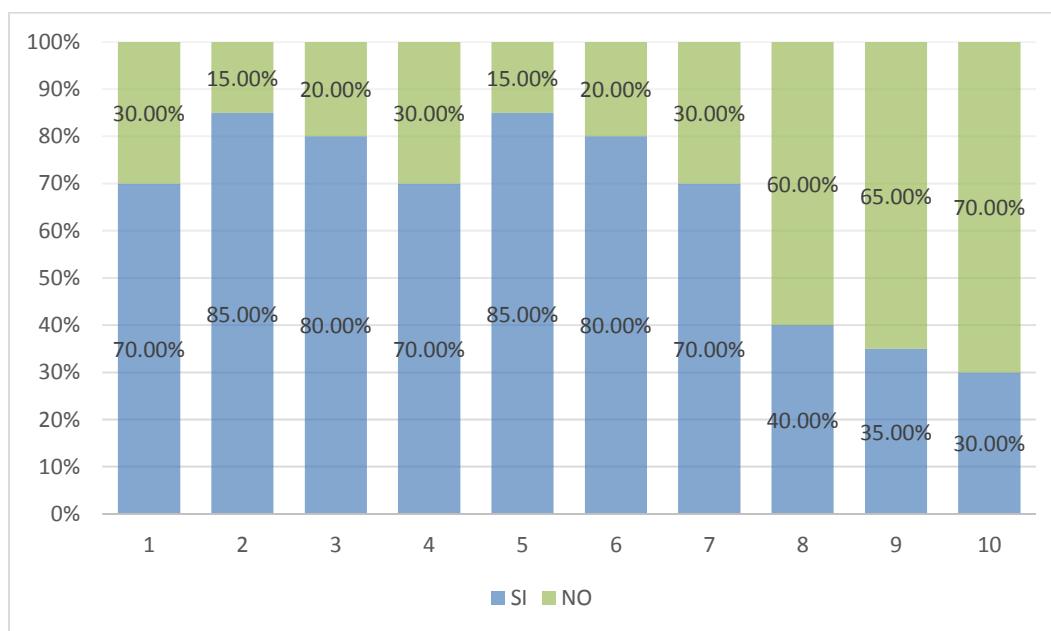


GRÁFICO N°01

INTERPRETACION:

Con respecto a la encuesta realizada a 20 docentes sobre el indicador **Dificultades que presentan, los docentes, en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación**, se pudo obtener los siguientes resultados:

1. De acuerdo al ítem **“Usted está seguro (a) que la investigación en su universidad no están cumpliendo con estándares internacionales”** se obtuvo que el

70.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 30.00% afirmaban no poder realizarlo.

2. De acuerdo al ítem **“La causa de la afirmación anterior es la falta de apoyo económico por parte del gobierno”** se obtuvo que el 85.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 15.00% afirmaban no poder realizarlo.

3. De acuerdo al ítem **“Las causas para el incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación son generadas por las deficiencias organizativas de la universidad”** se obtuvo que el 80.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 20.00% afirmaban no poder realizarlo.

4. De acuerdo al ítem **“El limitado diseño de los planes de estudios de la universidad no permite el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación”** se obtuvo que el 70.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 30.00% afirmaban no poder realizarlo.

5. De acuerdo al ítem **“El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que los docentes no están capacitados para esta función”** se obtuvo que el 85.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 15.00% afirmaban no poder realizarlo.

6. De acuerdo al ítem **“El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que existe en la universidad una visión deficiente de la formación académica y científica de los docentes”** se obtuvo que el 80.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 20.00% afirmaban no poder realizarlo.

7. De acuerdo al ítem **“El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que los planes de estudio no están diseñados para formar investigadores”** se obtuvo que el 70.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 30.00% afirmaban no poder realizarlo.

8. De acuerdo al ítem **“Usted, como docente universitario, sabe que su universidad, en cuestiones de investigación, no aparece en el ranquin internacional”** se obtuvo que el 40.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 60.00% afirmaban no poder realizarlo.

9. De acuerdo al ítem **“Sabe usted que la metodología universitaria se sustenta en la aplicación de los principios metodológicos de la investigación formativa”** se obtuvo que el 35.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 65.00% afirmaban no poder realizarlo.

10. De acuerdo al ítem **“Los Planes de Estudios de su universidad pone mucho énfasis en la investigación educativa”** se obtuvo que el 30.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 70.00% afirmaban no poder realizarlo.

Tabla 02: Indicador: El mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI		NO	
		N°	%	N°	%
1	Usted es consciente que la educación superior tiene el reto de asegurar la calidad de la formación permanente de especialistas capaces de enfrentar las transformaciones económicas, sociales y educacionales de la sociedad	16	80.00%	4	20.00%
2	Considera que su formación académica y científica contiene y demuestra los indicadores de eficacia, eficiencia y pertinencia en este nivel (universitario)	4	20.00%	16	80.00%
3	Considera usted, que su universidad y usted asumen que "una educación superior de calidad es aquella que integra dialécticamente sus procesos para dar respuesta al entorno, lo interpreta y lo transforma como resultado de la innovación, y se anticipa en la búsqueda de la excelencia y la sostenibilidad"	14	70.00%	6	30.00%
4	Está usted preparado (a) para asumir este reto	6	30.00%	14	70.00%
5	Existe en su universidad un Plan de capacitación, actualización y especialización permanentes.	5	25.00%	15	75.00%
6	Considera usted que la mejora en la educación superior se alcanza a partir del análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación	12	60.00%	8	40.00%

	de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno				
7	Se ejecuta de manera permanente el análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno	5	25.00%	15	75.00%

Fuente: Encuesta aplicada a 20 docentes del I ciclo de formación general de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

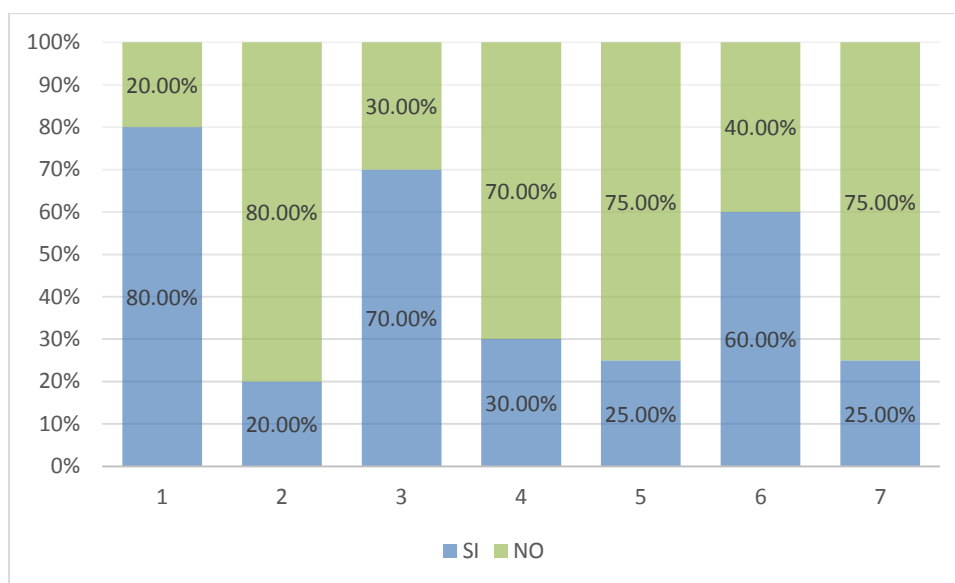


GRÁFICO N° 02

INTERPRETACION:

Con respecto a la encuesta realizada a 20 docentes sobre el indicador **El mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza**, se pudo obtener los siguientes resultados:

1. De acuerdo al ítem “**Usted es consciente que la educación superior tiene el reto de asegurar la calidad de la formación permanente de especialistas capaces de enfrentar las transformaciones económicas, sociales y educativas de la sociedad**” se obtuvo que el 80.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 20.00% afirmaban no poder realizarlo.

2. De acuerdo al ítem **“Considera que su formación académica y científica contiene y demuestra los indicadores de eficacia, eficiencia y pertinencia en este nivel (universitario)”** se obtuvo que el 20.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 80.00% afirmaban no poder realizarlo.
3. De acuerdo al ítem **“Considera usted, que su universidad y usted asumen que "una educación superior de calidad es aquella que integra dialécticamente sus procesos para dar respuesta al entorno, lo interpreta y lo transforma como resultado de la innovación, y se anticipa en la búsqueda de la excelencia y la sostenibilidad"”** se obtuvo que el 70.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 30.00% afirmaban no poder realizarlo.
4. De acuerdo al ítem **“Está usted preparado (a) para asumir este reto”** se obtuvo que el 30.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 70.00% afirmaban no poder realizarlo.
5. De acuerdo al ítem **“Existe en su universidad un Plan de capacitación, actualización y especialización permanentes”** se obtuvo que el 25.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 75.00% afirmaban no poder realizarlo.
6. De acuerdo al ítem **“Considera usted que la mejora en la educación superior se alcanza a partir del análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno”** se obtuvo que el 60.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 40.00% afirmaban no poder realizarlo.
7. De acuerdo al ítem **“Se ejecuta de manera permanente el análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno”** se obtuvo que el 25.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 75.00% afirmaban no poder realizarlo.

Tabla 03: Indicador: Características que presenta la proyección social

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI		NO	
		N°	%	N°	%
1	Usted sabe que la Proyección Social es una de las funciones sustantivas de la universidad y que su finalidad es propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con agentes y sectores sociales e institucionales, con el fin de manifestar su presencia en la vida social y cultural del país, en pro de contribuir a la comprensión y solución de sus principales problemas.	16	80.00%	4	20.00%
2	Su universidad cumple con el propósito anterior consagrado en la Ley 30220.	4	20.00%	16	80.00%
3	Su universidad cumple plenamente con los servicios de extensión y participación en el desarrollo de su comunidad	5	25.00%	15	75.00%
4	Cumple con la gestión del impacto producido por las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, como lo pide la Ley 30220.	8	40.00%	12	60.00%
5	Su universidad se caracteriza por planificar anualmente el tratamiento eco-bio-social de su entorno, de los estudiantes y de sus familiares.	5	25.00%	15	75.00%
6	Su universidad contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad. Compromete a toda la comunidad universitaria en este propósito.	8	40.00%	12	60.00%

Fuente: Encuesta aplicada a 20 docentes del I ciclo de formación general de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

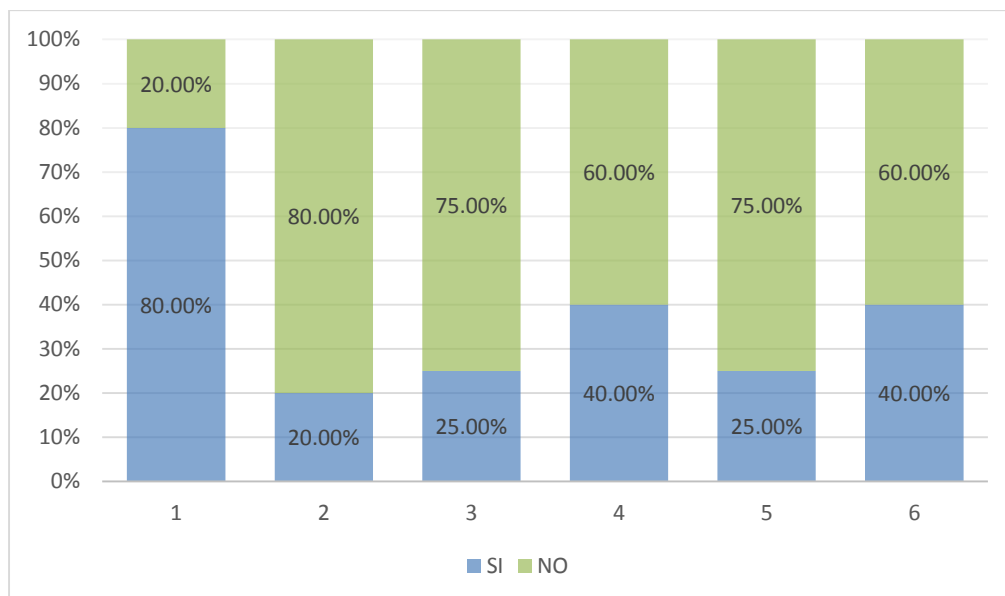


GRÁFICO N° 03

INTERPRETACION:

Con respecto a la encuesta realizada a 20 docentes sobre el indicador **Características que presenta la proyección social**, se pudo obtener los siguientes resultados:

1. De acuerdo al ítem **“Usted sabe que la Proyección Social es una de las funciones sustantivas de la universidad y que su finalidad es propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con agentes y sectores sociales e institucionales, con el fin de manifestar su presencia en la vida social y cultural del país, en pro de contribuir a la comprensión y solución de sus principales problemas.”** se obtuvo que el 65.22% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 80.00% afirmaban no poder realizarlo.
2. De acuerdo al ítem **“Su universidad cumple con el propósito anterior consagrado en la Ley 30220”** se obtuvo que el 20.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 56.52% afirmaban no poder realizarlo.
3. De acuerdo al ítem **“Su universidad cumple plenamente con los servicios de extensión y participación en el desarrollo de su comunidad”** se obtuvo que el 25.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 60.87% afirmaban no poder realizarlo.

4. De acuerdo al ítem **“Cumple con la gestión del impacto producido por las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, como lo pide la Ley 30220”** se obtuvo que el 40.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 69.57% afirmaban no poder realizarlo.

5. De acuerdo al ítem **“Su universidad se caracteriza por planificar anualmente el tratamiento eco-bio-social de su entorno, de los estudiantes y de sus familiares”** se obtuvo que el 25.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 69.57% afirmaban no poder realizarlo.

6. De acuerdo al ítem **“Su universidad contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad. Compromete a toda la comunidad universitaria en este propósito”** se obtuvo que el 40.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 43.48% afirmaban no poder realizarlo.

Tabla 04: Indicador: Características que presente la actual la gestión universitaria

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI		NO	
		N°	%	N°	%
1	Su universidad cultiva el uso de estrategias para conseguir una organización que debe escrutar el futuro a la luz de las condiciones que posee, para determinar cómo prepararla para enfrentar los riesgos y explotar las oportunidades que el futuro depara a la Educación Inicial.	7	35.00%	13	65.00%
2	Sabe usted que para conseguirlo es extremadamente importante el liderazgo en la definición de objetivos y en el desarrollo de un sistema de valores propios de la institución.	15	75.00%	5	25.00%
3	La planificación anual da prioridad a la propuesta anterior	4	20.00%	16	80.00%
4	Una buena concepción de universidad remite a cómo se define el papel de esta institución en la sociedad, sus	16	80.00%	4	20.00%

	contribuciones básicas esperadas y sus notas esenciales en cuanto ámbito de creación y reproducción del conocimiento y de formación de personas.				
5	Su universidad tiene en consideración esta propuesta	3	15.00%	17	85.00%

Fuente: Encuesta aplicada a 20 docentes del I ciclo de formación general de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

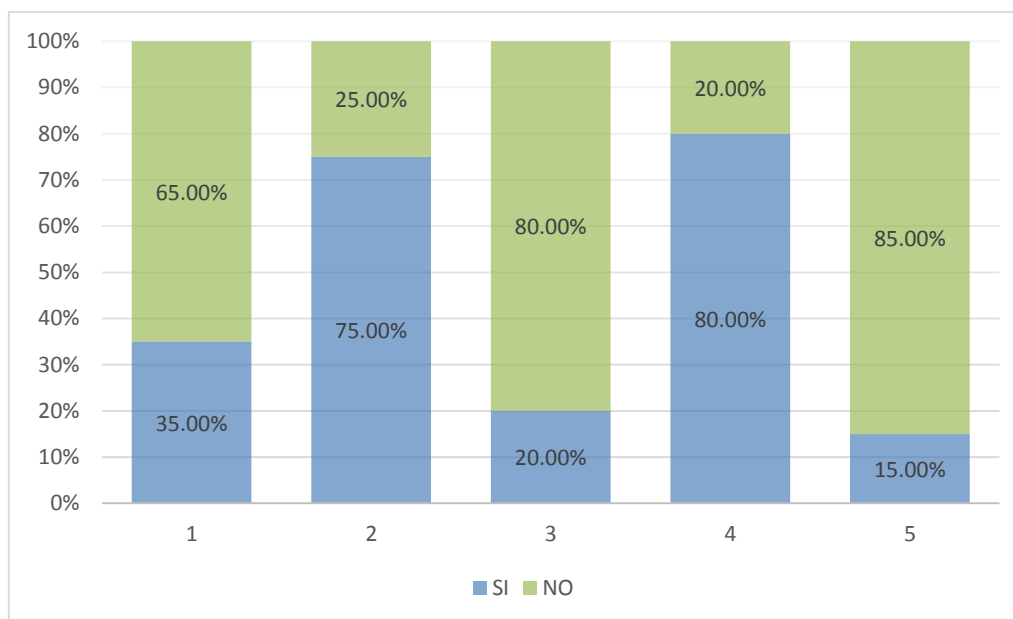


GRÁFICO N° 04

INTERPRETACION:

Con respecto a la encuesta realizada a 20 docentes sobre el indicador **Características que presente la actual la gestión universitaria**, se pudo obtener los siguientes resultados:

1. De acuerdo al ítem **“Su universidad cultiva el uso de estrategias para conseguir una organización que debe escrutar el futuro a la luz de las condiciones que posee, para determinar cómo prepararla para enfrentar los riesgos y explotar las oportunidades que el futuro depara a la Educación Inicial”** se obtuvo que el 35.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 65.00% afirmaban no poder realizarlo.
2. De acuerdo al ítem **“Sabe usted que para conseguirlo es extremadamente importante el liderazgo en la definición de objetivos y en el desarrollo de un**

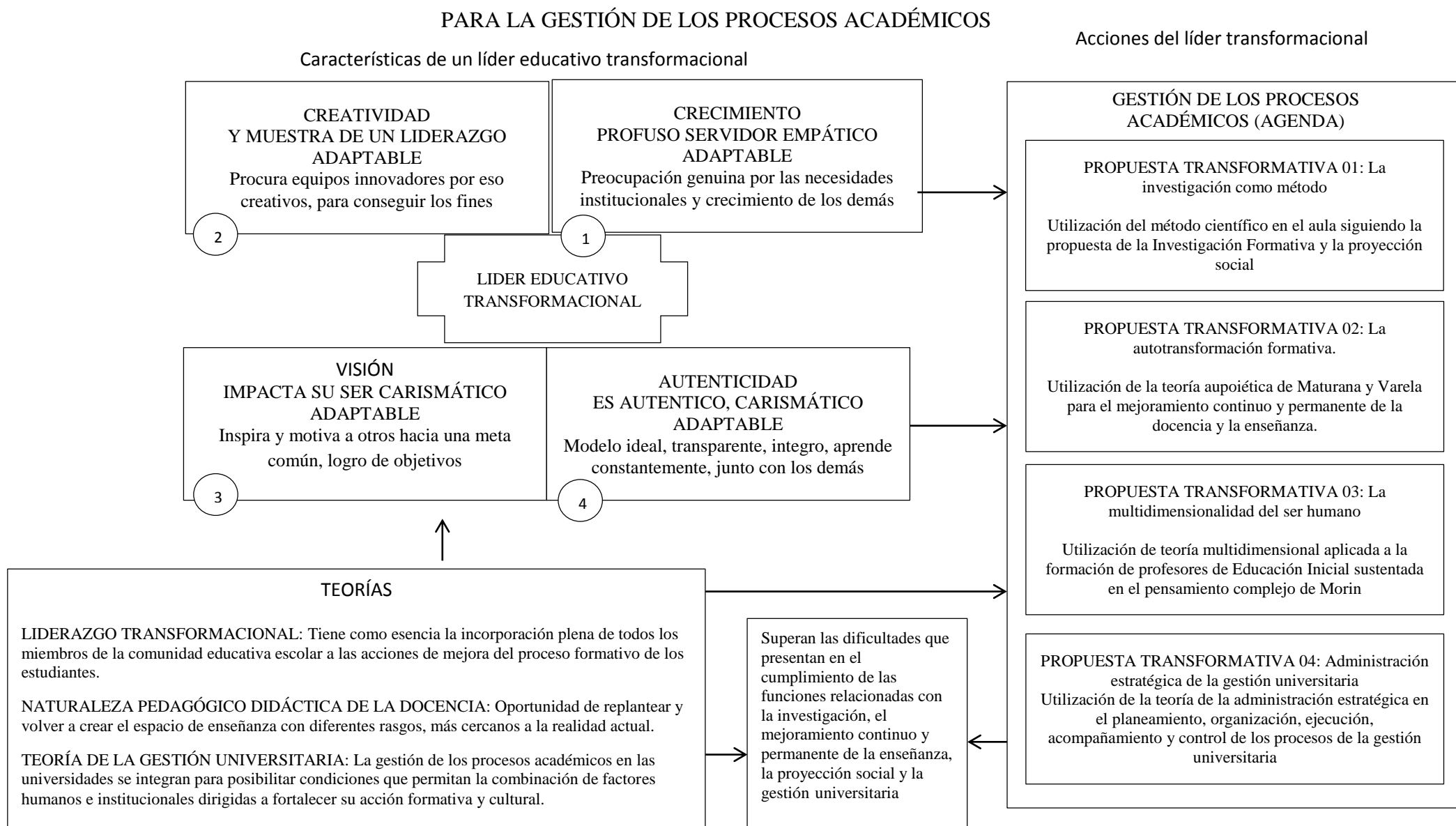
sistema de valores propios de la institución” se obtuvo que el 75.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 25.00% afirmaban no poder realizarlo.

3. De acuerdo al ítem **“La planificación anual da prioridad a la propuesta anterior”** se obtuvo que el 20.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 80.00% afirmaban no poder realizarlo.

4. De acuerdo al ítem **“Una buena concepción de universidad remite a cómo se define el papel de esta institución en la sociedad, sus contribuciones básicas esperadas y sus notas esenciales en cuanto ámbito de creación y reproducción del conocimiento y de formación de personas”** se obtuvo que el 80.00% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 20.00% afirmaban no poder realizarlo.

5. De acuerdo al ítem **“Su universidad tiene en consideración esta propuesta”** se obtuvo que el 15.00%% de los encuestados si realizarían el ítem en cuestión mientras que el 85.00% afirmaban no poder realizarlo.

3.2. Modelo Teórico que Genera el Liderazgo Educativo Transformacional



3.3. Desarrollo de la Propuesta

3.3.1. Denominación

LIDERAZGO EDUCATIVO TRANSFORMACIONAL PARA LA GESTIÓN
DE LOS PROCESOS ACADÉMICOS

3.3.2. Fundamentación Teórica

Investigación formativa

Rodríguez (2017) manifiesta que la investigación formativa se define como herramienta del proceso enseñanza - aprendizaje; y su finalidad es difundir información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento (aprendizaje). También puede ser definida como la enseñanza a través de la investigación o enseñar usando el método de investigación, constituyéndose así, como una estrategia pedagógica de carácter docente para el desarrollo del currículo. De acuerdo a Elliot (citado por Cerda, 2007) para el desarrollo de la investigación formativa en el aula, se requiere que existan condiciones objetivas en la institución educativa; como un currículo flexible, abierto y dinámico; que acepta una diversidad de competencias, ritmos, valores culturales, interés y demandas; que permitan la articulación entre las labores investigativas y docentes y lograr el desarrollo de los alumnos. Stenhouse propone que el currículo sea el medio por el que el profesor pueda aprender su arte; pueda adquirir conocimiento y sea capaz de probar ideas y experimentar en la práctica que le permita mejorar la calidad de la enseñanza. En tal sentido, el currículo es la herramienta que condiciona el ejercicio de tal experimentación en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza; lo cual tiene alto poder para incidir en la práctica y cambiar los modelos educativos obsoletos. Esto se debe a que se construye sobre el conocimiento real de los profesores; ya que se dirige a preocupaciones reales relacionado con procesos complejos ocultos de la vida del aula y porque constituye un proceso natural de evaluación como instrumento de investigación.

En conclusión, -dice la autora-, “la investigación formativa usa la investigación como herramienta del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que su finalidad es difundir información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento. Este tipo de investigación tiene como objetivos: Enseñar a investigar a docentes y estudiantes, desarrollar habilidades cognoscitivas como la analítica, el pensamiento productivo y la solución de problemas, familiarizar a los estudiantes con las etapas de la investigación y los problemas que éstas plantean, y construir en los docentes la cultura de la evaluación permanente de su práctica.

Del mismo modo debemos informar que en el momento de sistematizar y seleccionar las fuentes que podrían servir como referentes para la construcción del Modelo encontramos esta fuente que pertenece a Flórez et. al. (2018) y que responde a los intereses del investigador. Los autores manifiestan que cuando hacemos referencia a la fuerte necesidad de combatir la magistralidad como principal opositora de la generación de una cultura investigativa, hacemos también énfasis a la necesidad de analizar los procesos pedagógicos establecidos dentro de las instituciones de educación superior, dichos procesos orientadores de las labores educativas definen el conocimiento y la forma de transmisión de este, desde distintas perspectivas y se han convertido a su vez en paradigmas a los que se enfrenta la investigación como nueva propuesta para el conocimiento, ya que si bien, muchas instituciones son conscientes de la necesidad de incluir en su oferta formativa procesos de investigación, son precisamente sus procesos pedagógicos los que entorpecen dicha labor, porque, por ejemplo, no podremos afirmar jamás que una institución de carácter netamente conductista que busque docilidad y pasividad en el alumno este en capacidad de construir conocimientos sobre bases de investigación y participación que definitivamente exigirán la intervención activa, crítica y propositiva de los estudiantes en formación. Continuando con el análisis de los procesos pedagógicos, las interacciones en el aula con la formación en investigación, es posible afirmar la necesidad de un aprendizaje más humanista e integral, que considere al ser en formación como dotado de libertad, capaz de involucrarse en un proceso de formación, motivado, apoyado y orientado por el docente más nunca impuesto; premisa que además nos permite reiterar la

necesidad del docente facilitador, sensible y comprensivo en la construcción de procesos de autoaprendizaje, de adquisición del conocimiento a través de métodos interactivos apoyados por estrategias cargadas de más innovación en pos del desarrollo de los alumnos como seres sociales, protagonistas de grandes interacciones no solo en su vida estudiantil sino a lo largo del desarrollo de ese futuro que desde la educación esperan alcanzar, porque cuando se es docente no se espera ser quien habla por horas o dicta contenidos de una asignatura u otra, se es un participante directo, ciertamente un responsable de tocar sujetos con el fin de convencerlos, de orientarlos y guiarlos en esa tarea de construirse, de aprovisionarse de criterio, de pensamientos, de opciones a fin de hacer de su historia lo más cercano posible a lo que sus sueños un día los llevaron a las instituciones de Educación Superior. También Corredor et al. (2013, p.173) mencionan la Pedagogía Crítica, que “ plantea tener muy en cuenta los sujetos, los contextos, una relación simétrica entre teoría y práctica y una visión transformadora del quehacer educativo”, dándose en ella, una conceptualización de la educación desde una tendencia a la liberación de la persona en dialéctica con la sociedad, la relación dialéctica con la naturaleza externa e interna, una forma de racionalidad, la unidad de teoría con la praxis y una revisión del concepto de ciencia.

Es así, como la pedagogía debe convertirse en un camino que permita a alumnos y docentes examinarse, identificarse en los procesos de formación que emprenden no con uno por encima del otro, sino dispuesto a orientarlo desde su propia experiencia, tomando a esta última como la materia prima capaz de generar reflexiones y consideraciones críticas frente a las actividades de aprendizaje que día a día se van desarrollando. Cuando se habla del trabajo de la pedagogía es necesario que se acompañe de algo más, de un elemento que la diferencia y oriente lo que precisamente se traduce en la pedagogía crítica, una pedagogía que busca motivar en los estudiantes respuestas que desde su individualidad sean constructoras de colectividades menos mediatizadas y más propositivas, y en este punto fundamental destacar que el trabajo de la pedagogía crítica genera impactos positivos no solo en el sujeto en formación y el grupo de alumnos, sino que de manera amplia y beneficiosa, estos resultados se convierten en alternativas para la construcción de sociedades más justas y

libres, menos pasivas y por el contrario participantes en la búsqueda de caminos reales y pacíficos de democracia social.

Teoría autopoietica

El diccionario Larousse informa que la autopoiesis o autopoyesis (en griego: αὐτο, ποίησις [auto, poiesis], 'a sí mismo; creación, producción') es un neologismo que designa la cualidad de un sistema capaz de reproducirse y mantenerse por sí mismo. Para Maturana y Varela la autopoiesis es una condición fundamental de la existencia de los seres vivos en la continua producción de sí mismos. Según Maturana (Transformación en la convivencia) “los seres vivos son redes de producciones moleculares en las que las moléculas producidas generan con sus interacciones la misma red que las produce”. Denominan autopoieticos a aquellos sistemas que presentan una red de procesos u operaciones que los caracteriza y que cuentan con la capacidad de crear o destruir elementos del mismo sistema, como respuesta a las perturbaciones del medio. En ellos, aunque el sistema cambie estructuralmente, la red que los caracteriza permanece invariante durante toda su existencia, manteniendo con ello su identidad.

Para Luhmann la autopoiesis supone un nuevo paradigma teórico, que aplicado a los sistemas sociales supone un carácter auto-referencial que no se restringe al plano de sus estructuras, sino que él mismo construye los elementos que lo constituyen. Así, mientras en los sistemas biológicos la auto-referencia se corresponde con la auto-reproducción, en los sistemas sociales (o psíquicos) ésta se constituye mediante el significado (Sinn), que a su vez lo producen las “diferencias procesadas” que permiten “seleccionar” entre la “oferta de significado” (Mitteilung). Según la interpretación luhmanniana la “comunicación” (Kommunikation) funde como unidad la diferencia entre la “información” (Information), la “oferta de significado” (Mitteiluing) y la “comprensión” (Verstehen) (en el que cada parte diferencia a las otras dos y las conduce hacia una unidad). Donde la información no es sino una selección dentro de la “oferta de significado”, mediante una conexión entre diferencias. Por tanto, no habría propiamente una transmisión de información entre emisor y receptor sino que el primero hace una sugerencia para la selección del

segundo, de modo que la información para ambos es distinta, aunque en cualquier caso, constituida a través de procesos de comunicación.

El investigador considera que esta potente teoría orienta firmemente las acciones y actividades formativas para conseguir el mejoramiento continuo y permanente de la docencia y la enseñanza.

Multidimensionalidad del ser humano

Es extraordinaria la manera cómo Edgard Morin explica lo multidimensional del ser humano, hacemos un extracto solo con el fin de que sirva para el propósito de este trabajo Morin reclama buscar nuestra comprensión del hombre “en una lógica de la complejidad y de la auto-organización” y anuncia que en “una próxima obra” (La Méthode, como sabemos) intentará “formular los principios de una teoría de los sistemas abiertos autoorganizativos en los que quepa situar la complejidad e hipercomplejidad antropológicas” . El hombre efectivamente debe ser concebido desde la óptica del ser vivo y de la auto-organización, esto quiere decir, desde la óptica del sujeto y de la complejidad.

Para Morin el campo de estudio propiamente antropológico viene constituido en concreto por las interacciones, interferencias y actividad fenoménica (praxis) que se producen entre los siguientes “cuatro polos sistémicos” complementarios/competitivos/antagónicos: el sistema genético (código genético, genotipo), el cerebro (epicentro fenotípico), el sistema sociocultural (concebido como sistema fenoménico-generativo) y el ecosistema (en su carácter local de nicho ecológico y en su carácter global de medio ambiente) (cfr. 1973: 212). Sostiene nuestro autor que “la función constructiva desempeñada por todas esas interacciones” (1973: 213) aparece con claridad en los procesos de hominización, es decir, de transformación de un sistema antropeoide en otro humano. Tales procesos de hominización los estudia Morin principalmente en la segunda parte de *Le paradigme perdu. En L'unité de l'homme* (1974), particularmente en su primera parte (*Le primate et l'homme*), se trata también sobre el puente entre el primate y el hombre, o si se quiere, sobre la génesis del desarrollo de la humanidad. Para ello se parte de los datos

recientes aportados en colaboraciones y debates ad hoc por especialistas representativos de los campos actuales del pensamiento científico: físicos, biológicos, antropólogos, sociólogos, etólogos, psicólogos. Supone este intento la primera manifestación de una discusión abierta/interdisciplinar del problema, llevada a cabo sobre las bases de un juego complejo de interferencias de los más variados puntos de vista. Lo que interesa sin embargo mostrar es cómo el fenómeno humano actual ha de entenderse desde esos cuatro “polos” o dimensiones que acabamos de referir. A tal fin es preciso en primer lugar reflexionar que los cuatro polos son “polos sistémicos”, es decir, que cada uno de ellos constituye un sistema, por lo que aquello que ha de “surgir”, o sea el fenómeno humano, resulta ser un sistema de sistemas: en él cada uno de los cuatro sistemas es “coorganizador, coautor y co-controlador del conjunto” (1973: 213). Así, si tomamos, por ejemplo, el sistema genético, de él hemos de afirmar que es quien produce y controla dos de los otros sistemas: el cerebro y la sociedad. Pero a la vez hemos de mantener que el sistema sociocultural actúa actualizando las actitudes o capacidades del cerebro, influyendo en cambios en el ecosistema e incluso en la selección y evolución genéticas. Por otra parte, el ecosistema influye en el cambio genético (selección natural) y en la organización y el control del cerebro y de la sociedad; el ecosistema “no ha sido sólo un decorado, sino un verdadero actor de la evolución” (ibíd.). En relación con la importancia del ecosistema en la comprensión del fenómeno humano Morin señala la fecundidad explicativa de ciertas corrientes científicas al estudiar sociedades arcaicas partiendo de los “vínculos vitales que establecen con el nicho” (Wilden, 1972), de manera que “es imposible concebir una antropología sin ecosistemología” (cfr. 1973: 214).

Por otro lado, Morin recuerda, al tratar la hominización, cómo variaciones no necesariamente grandes de temperatura provocan desorganizaciones y subsiguientes reorganizaciones, las cuales influyen necesariamente en un antropoide que empieza a abandonar los bosques, que pasa de lo húmedo a lo seco (del bosque a la sabana), posteriormente del calor al frío (en las glaciaciones), más tarde de la estepa a los valles fértiles; estos cambios modifican necesariamente la praxis (“desde la verticalización bípeda hasta la transformación de la sociedad histórica”) e influyen de manera decisiva en el

proceso de hominización (cfr. 1973: 63 ss.). Nos previene también nuestro autor contra la creencia de que la humanidad se ha emancipado de la naturaleza a base de ir cada vez dominándola más, cuando lo que en realidad ocurre es que aumenta correlativamente la dependencia y la independencia, es decir, “la interdependencia, entre la civilización y el ecosistema” (1973: 214). O sea que no se trata de que la naturaleza se desvanezca en la cultura “gracias a un milagro de espiritualización”, sino de una “integración cada vez más compleja y sutil de la una en el seno de la otra” (ibíd.). Se pretende, en fin, afirmar que el “policentrismo” no afectó tan sólo al proceso de hominización y de humanización, sino que se manifiesta en toda actividad humana: “cualquier unidad de comportamiento humano (práctica) es al mismo tiempo genética-cerebral-social-cultural-ecosistémica”. Claro que por razones metodológicas se podrá “aislar” uno u otro aspecto en determinados casos, pero lo que se hace necesario mantener es el carácter policéntrico del hombre y de nuestro estudio del hombre, hasta el punto de que, de tener que hablar de naturaleza humana, ésta se hallará en todo caso “en la interrelación, la interacción y la interferencia que comporta dicho policentrismo” (1973: 215). La formación docente debe reformularse de tal modo que los docentes tengan y mantengan una formación científica tal que permita el conocimiento de lo que es el ser humano que es el centro de interés de todo maestro.

Gestión estratégica

La Gestión Estratégica en el ámbito educativo es una herramienta valiosa para el profesional de la docencia que ejerce funciones gerenciales, en virtud de que propone algunos aspectos basado en la Planificación y la Gerencia con un importantísimo valor en las habilidades, talentos y aptitudes de la persona, siendo estos los que dan sentido a la Gestión Estratégica.

Uno de los principales aspectos para que exista una Gestión Estratégica del Calidad viene dada por el compromiso que cada uno de nosotros asume dentro de nuestro gerenciamiento.

Joel Barker, citado por Betancourt (2016) establece tres elementos claves de la Gestión Estratégica, para quienes deseen ser competitivos hoy en día: Excelencia, Innovación y Anticipación.

1) Excelencia: es la base mínima de partida para competir, sin ella, la organización no tiene futuro. Es el fundamento básico de las organizaciones para el siglo XXI. Ahora bien, cabe preguntar ¿cuáles son los componentes que tiene esta Gerencia de la excelencia? primero la calidad total que involucra calidad humana y calidad de procesos. Calidad ya no es un enfoque mecánico de llevar estadísticas de los procesos. Además de eso, lo más importante es la calidad del individuo que realiza la tarea. Calidad implica comenzar primero por un proceso de calidad y reingeniería del ser humano (reingeniería del pensamiento), para después implantar los procesos en el ámbito de herramientas de calidad. La reingeniería del pensamiento involucra nuestra capacidad de enfrentar nuevos paradigmas de una manera fresca y creativa. Si queremos cambiar hacia un futuro mejor, es necesario cambiar nuestros comportamientos, nuestros pensamientos y nuestros sentimientos. Cuando se habla de calidad humana, se habla de desarrollo personal, autoestima, visión personal y profesionalismo. Profesionalismo no significa títulos, más bien se está hablando de entender nuestro rol dentro de la organización con un sentido de profesión. Profesionalismo es casarse con una forma de hacer las cosas, con una profesión, como una forma de vida de cada uno de nosotros. Otro elemento relacionado con la calidad humana es el que tiene que ver con la formación y el aprendizaje en equipo. Una organización aprende a través del aprendizaje de sus miembros, sin embargo eso es condición necesaria, pero no suficiente; si los miembros de la organización no interactúan entre sí, jamás habrá aprendizaje como organización, habrá aprendizaje individual, pero no aprendizaje de equipo. Un aspecto de la excelencia, que es necesario considerar, es que el cambio se hace de adentro hacia afuera, aun cuando las motivaciones vienen de afuera hacia adentro. No se puede esperar que los seres humanos asuman cambios de sus patrones de comportamiento o de conducta, de una manera radical. Los cambios de conducta se dan de manera gradual. La clave está en primero cambiar yo para que luego cambien los demás.

2) Innovación: El segundo elemento es la innovación, la cual según Barker, citado por Betancourt (2016), tiene que convertirse en una forma de vida para todos los miembros de la organización. Como ejemplo aparece el famoso Kaysen japonés. Este paradigma del Kaysen japonés, establece que todos los días se tiene que mejorar algo y que estas mejoras permanentes, se convierten, a la larga, en una estrategia de vida, cuando se habla de “una forma de vida para todos”. Barker citado por Betancourt (2016), menciona el ejemplo de un directivo japonés que cada vez que iba pasando por los diferentes puestos de trabajo de la organización, le preguntaba a los trabajadores, ¿qué has hecho hoy para mejorar? A partir de este hecho, se generó en la gente un sentimiento de importancia hacia la mejora continua, ya que todo el mundo sabía lo que le iban a preguntar cuando se encontrara con ese ejecutivo, de manera que todos estaban pendientes de hacer cosas para que cuando les preguntaran tuvieran algo que responder. Eso hizo que la innovación se convirtiera en una forma de vida para todas las personas dentro de la organización. De acuerdo con ello, la innovación ha de llevar a asumir el rol de líderes, tanto en el ámbito individual como en el organizacional, para dejar de ser seguidores crónicos y pasivos. Una organización de seguidores crónicos y pasivos nunca puede ser una organización líder; para que una organización sea líder, todos los miembros de ella deben ejercer de alguna manera el liderazgo. Es necesario tener arraigado el sentimiento de liderazgo y éste se ejerce a todos los niveles, social, político, religioso, profesional, gremial, entre otros. Esto debe crear un patrón cultural compartido por la mayoría de los miembros de la organización.

3) Anticipación: El tercer elemento es la anticipación. Y con ello se hace referencia a la organización proactiva. La organización proactiva es la que no espera que ocurran las cosas para responder, sino que permanentemente está identificando los elementos que la van a llevar a ser competitiva en el futuro, adelantándose a los acontecimientos o forzando situaciones para que lo que ocurra en el futuro le favorezca. Cabe agregar que estos elementos permiten la proyección de la organización hacia un futuro favorable, cuando la misma organización considera cada uno de estos elementos dentro de su gestión. Para ello, debe:

- Organizar el cambio como rutina. Esto implica mantener la flexibilidad y el aprendizaje organizacional como un elemento clave de la gestión empresarial.
- Desarrollar nuevos procesos gerenciales orientados por los nuevos enfoques de calidad en el trabajo, que buscan el mejoramiento continuo de los procesos de trabajo.

Estas situaciones conllevan a la organización de hoy en día, a requerir procesos descentralizados con información centralizada/distribuida, solo así se podrá mantener la flexibilidad necesaria para enfrentar y gerenciar los cambios que exige el mundo de hoy.

CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA

EL MODELO DEL LÍDER TRANSFORMACIONAL PARA LA GESTIÓN DE LOS PROCESOS ACADÉMICOS

CARACTERÍSTICAS DE UN LÍDER EDUCATIVO TRANSFORMACIONAL	EL MODELO	GESTIÓN DE LOS PROCESOS ACADÉMICOS
CRECIMIENTO PROFUSO SERVIDOR EMPÁTICO ADAPTABLE Preocupación genuina por las necesidades institucionales y crecimiento de los demás	1.CONDICIONES PERSONALES A. EQUILIBRIO EMOCIONAL Conocer sus propias emociones Manejar y administrar emociones Reconocer emociones en los demás Manejar las relaciones Carisma	PROPUESTA TRANSFORMATIVA 01: La investigación como método Utilización del método científico en el aula siguiendo la propuesta de la Investigación Formativa y la proyección social
CREATIVIDAD Y MUESTRA DE UN LIDERAZGO ADAPTABLE Procura equipos innovadores por eso creativos, para conseguir los fines	Consideración individual Tolerancia psicológica Receptividad a la crítica Autoridad moral Logra que la gente crezca y se desarrolle Influencia confiable Autoestima	PROPUESTA TRANSFORMATIVA 02: La autotransformación formativa. Utilización de la teoría autopoietica de Maturana y Varela para el mejoramiento continuo y permanente de la docencia y la enseñanza.
VISIÓN IMPACTA SU SER CARISMÁTICO ADAPTABLE Inspira y motiva a otros hacia una meta común, logro de objetivos	B. ACTITUD Motivación al logro Organizador Líder proactivo Direccionado Iniciativa Paciente Respetuoso Persistente Valentía	PROPUESTA TRANSFORMATIVA 03: La multidimensionalidad del ser humano Utilización de teoría multidimensional aplicada a la formación de profesores de Educación Inicial sustentada en el pensamiento complejo de Morin
AUTENTICIDAD ES AUTENTICO, CARISMÁTICO ADAPTABLE	Confianza en sí mismo Trabajo en equipo	PROPUESTA TRANSFORMATIVA 04: Administración estratégica de la gestión universitaria

Modelo ideal, transparente, integro, aprende constantemente, junto con los demás	<p>Liderazgo compartido</p> <p>2.CONDICIONES PROFESIONALES</p> <p>C. ORGANIZACIÓN</p> <p>Planificador Estratega Posee clara su visión Estable su misión particular Controla los procesos Flexible Investigador Facilitador de recursos Sensibilizador Apertura a los cambios y riesgos Cultura de participación Desarrollo de competencias</p> <p>D.CREATIVIDAD</p> <p>Innovador Proactivo Gestiona cambios a su alrededor Pensamiento conceptual Pensamiento Estratégico Orienta los procesos Compromiso profesional Actualización constante Disciplina mental Coherencia entre lo personal y lo profesional Retroalimentación constante Considera la Interdisciplinariedad</p> <p>Fuente: Vera A., Pereira, M. y De Freitas, Y. (2012).</p>	<p>Utilización de la teoría de la administración estratégica en el planeamiento, organización, ejecución, acompañamiento y control de los procesos de la gestión universitaria</p>
--	---	--

OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIA	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGÍA TRANSFORMACIONAL	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>PROPUESTA TRANSFORMATIVA 01:</p> <p>La investigación como método</p> <p>Duración: Un semestre académico</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Nota: Dirigido a los docentes responsables del I Ciclo de Formación General de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes</p> </div>	<p>Utilizar el método científico en el aula siguiendo la propuesta de la Investigación Formativa</p>	<p>La investigación formativa: aspectos teóricos conceptuales</p> <p>Conceptualización de la investigación formativa</p> <p>Investigación exploratoria</p> <p>Formación en y para la investigación</p> <p>Investigación para la transformación en la acción o práctica</p> <p>Dimensiones de la investigación formativa</p> <p>Dimensión didáctica</p> <p>Dimensión como estilo de enseñanza</p> <p>Dimensión formativa</p> <p>Características de la investigación formativa</p> <p>Docencia de la Investigación Formativa</p> <p>Investigación en el pregrado</p> <p>Docencia de la investigación</p> <p>Operacionalización de la investigación formativa</p> <p>Estudio de casos</p> <p>Historia de vida</p> <p>La investigación indagatoria</p> <p>Aprendizaje basado en problemas</p> <p>Inserción de la investigación formativa en los programas académicos</p> <p>Políticas para la investigación formativa</p> <p>Políticas de investigación</p> <p>Líneas de investigación</p> <p>Los enfoques inter y transdisciplinarios en la investigación formativa</p> <p>Esquema metodológico/operativo</p> <p>Dificultades que obstaculizan la investigación formativa</p> <p>Los semilleros de investigación</p> <p>Definición de los semilleros</p> <p>Objetivos de los semilleros de investigación</p> <p>Actividades de los semilleros</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la misión y visión de la institución educativa. 2. Incorporar plenamente de todos los miembros de la comunidad educativa 3. Integrar a las familias, instituciones públicas y privadas y, organizaciones. 4. Trabajar en equipos 5. Compartir el Liderazgo 6. Manejar y administrar emociones 7. Manejar las relaciones 8. Tolerancia sicológica 9. Motivación permanente 10. Control permanente de los procesos 11. Apertura a los cambios y riesgos 12. Cultura de participación 13. Desarrollo de competencias 14. Uso permanente del pensamiento conceptual 15. Uso permanente del pensamiento estratégico 16. Retroalimentación constante <p>Finalidad de la metodología</p> <ol style="list-style-type: none"> 17. Mejorar del proceso formativo de los estudiantes. 18. Buscar el cambio de los estilos de dirección al superar el tradicional liderazgo educativo 	<p>Diseño, elaboración y ejecución del Aula-mente-social</p> <p>Aula-mente-social</p> <p>Partiendo del concepto metacognición como el proceso cognitivo mental en la cual los sujetos toman conciencia de lo que aprenden. ... Existe en el sujeto un espacio intersubjetivo complejo donde la incertidumbre y la sensibilidad cognitiva interactúan (Reflexión) para que el sujeto aprenda, llamado aula-mente-social.</p>

OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIA	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGÍA TRANSFORMACIONAL	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>PROPUESTA TRANSFORMATIVA 02:</p> <p>La auto transformación Formativa.</p> <p>Duración: Un semestre académico</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Nota: Dirigido a los docentes responsables del I Ciclo de Formación General de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes</p> </div>	<p>Utilizar la teoría autopoietica de Maturana y Varela para el mejoramiento continuo y permanente de la docencia y la enseñanza.</p>	<p>La autopoiesis es una teoría que sugiere que los sistemas vivos poseen la capacidad de autoproducirse, automantenerse y autorenovarse.</p> <p>Autotransformación, autoformación, formación continua.</p> <p>Reproducción de nuevos conceptos a través de sus propios conceptos mediante la metacognición y la reflexión.</p> <p>Aplicaciones a los campos de la cognición, a la educación y a la sociología.</p> <p>El docente es capaz de crear sus propios sistemas cognoscitivos y la aplicación a sus modos de actuación escolar, a los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.</p> <p>El docente realiza acciones de autoproducción, automantenimiento, autoreparación y autorelación de diferentes métodos, formas, estrategias didácticas y nuevas propuestas curriculares.</p> <p>Asimila automotivaciones, motivaciones externas, las procesa, acomoda, profundiza y utiliza en su labor pedagógica, didáctica y curricular.</p> <p>Transformación en la convivencia, se adecua e integra a los grupos humanos, aceptando modos y formas de vida escolar y transformándolas en función a intereses comunes: personales y sociales.</p> <p>Educación para la conciencia mediante los saberes, desarrollo de habilidades hasta conseguir nuevas formas de vida, reflexiva, crítica e innovadora.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la misión y visión de la institución educativa. 2. Incorporar plenamente de todos los miembros de la comunidad educativa 3. Integrar a las familias, instituciones públicas y privadas y, organizaciones. 4. Trabajar en equipos 5. Compartir el Liderazgo 6. Manejar y administrar emociones 7. Manejar las relaciones 8. Tolerancia sicológica 9. Motivación permanente 10. Control permanente de los procesos 11. Apertura a los cambios y riesgos 12. Cultura de participación 13. Desarrollo de competencias 14. Uso permanente del pensamiento conceptual 15. Uso permanente del pensamiento estratégico 16. Retroalimentación constante <p>Finalidad de la metodología</p> <ol style="list-style-type: none"> 17. Mejorar del proceso formativo de los estudiantes. 18. Buscar el cambio de los estilos de dirección al superar el tradicional liderazgo educativo 	<p>Guía para el desarrollo de una promoción continua, sostenida e innovadora del docente orientada a la renovación de métodos, estrategias, formas y materiales educativos</p>

OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIA	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGÍA TRANSFORMACIONAL	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>PROPUESTA TRANSFORMATIVA 03:</p> <p>Denominación:</p> <p>La multidimensionalidad del ser humano</p> <p>Duración: Un semestre académico</p>	<p>Utilizar la teoría multidimensional aplicada a la formación de profesores de Educación Inicial sustentada en el pensamiento complejo de Morin</p>	<p>Cerebro, aprendizaje y educación. Holística: un nuevo abordaje de lo real. Enfoque globalizador y pensamiento complejo. La conciencia: la unidad del conocimiento. La preocupación por el conocimiento. Estudio de los hemisferios como clave para entender las diferencias individuales. El cerebro triuno: reptiliano, límbico, cortical. Complejidad y educación: la idea del complexus. La estructura de lo complejo. Los siete saberes de una educación del futuro. La multidimensionalidad del ser humano. Transdisciplinariedad educativa La investigación transdisciplinaria Métodos y técnicas de educación holística. Pedagogía de los procesos cognitivos. Educación y comprensión holística de la realidad. Desarrollo del pensamiento y proceso educativo. Comunidades de aprendizaje. Una política educativa para la sociedad de la información, Cultura y Educación</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la misión y visión de la institución educativa. 2. Incorporar plenamente de todos los miembros de la comunidad educativa 3. Integrar a las familias, instituciones públicas y privadas y, organizaciones. 4. Trabajar en equipos 5. Compartir el Liderazgo 6. Manejar y administrar emociones 7. Manejar las relaciones 8. Tolerancia sicológica 9. Motivación permanente 10. Control permanente de los procesos 11. Apertura a los cambios y riesgos 12. Cultura de participación 13. Desarrollo de competencias 14. Uso permanente del pensamiento conceptual 15. Uso permanente del pensamiento estratégico 16. Retroalimentación constante <p>Finalidad de la metodología</p> <ol style="list-style-type: none"> 17. Mejorar del proceso formativo de los estudiantes. 18. Buscar el cambio de los estilos de dirección al superar el tradicional liderazgo educativo 	<p>Guía para una educación del siglo XXI</p>

Nota: Dirigido a los docentes responsables del I Ciclo de Formación General de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes

OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIA	OBJETIVO	CONTENIDO	METODOLOGÍA TRANSFORMACIONAL	PRODUCTO ACREDITABLE
<p>PROPUESTA TRANSFORMATIVA 04:</p> <p>Denominación:</p> <p>Administración estratégica de la gestión universitaria</p> <p>Duración: Un semestre académico</p>	<p>Utilizar la teoría de la administración estratégica en el planeamiento, organización, ejecución, acompañamiento y control de los procesos de la gestión universitaria</p>	<p>La administración educativa y su fundamentación epistemológica.</p> <p>La Administración Educativa como disciplina científica.</p> <p>Proyecto educativo –tipo de sociedad y sistema económico-político-(Política Educativa –Currículo–).</p> <p>Paradigma o paradigmas educativos puestos en práctica (puesta en escena del currículo, pedagogía, didáctica, entre otros).</p> <p>La Infraestructura general (inmobiliaria, mobiliaria y educativa).</p> <p>Tipología del Educador</p> <p>Tipología del Educando</p> <p>Tipo de Familia</p> <p>Cómo deben ser los otros actores sociales.</p> <p>Estudio de las condiciones generales y locales de la educación: Sociología y economía de la educación</p> <p>Estudio de la situación educativa y los hechos educativos: Psicología de la educación y Pedagogía</p> <p>Estudio de la evolución y reflexión de la educación: Historia y Filosofía de la Educación</p> <p>Estudio de la organización educativa: Administración Educativa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la misión y visión de la institución educativa. 2. Incorporar plenamente de todos los miembros de la comunidad educativa 3. Integrar a las familias, instituciones públicas y privadas y, organizaciones. 4. Trabajar en equipos 5. Compartir el Liderazgo 6. Manejar y administrar emociones 7. Manejar las relaciones 8. Tolerancia psicológica 9. Motivación permanente 10. Control permanente de los procesos 11. Apertura a los cambios y riesgos 12. Cultura de participación 13. Desarrollo de competencias 14. Uso permanente del pensamiento conceptual 15. Uso permanente del pensamiento estratégico 16. Retroalimentación constante <p>Finalidad de la metodología</p> <ol style="list-style-type: none"> 17. Mejorar del proceso formativo de los estudiantes. 18. Buscar el cambio de los estilos de dirección al superar el tradicional liderazgo educativo 	<p>Normativa para una nueva administración educativa de fundamentación epistemológica.</p>

Nota: Dirigido a los docentes responsables del I Ciclo de Formación General de la Escuela Profesional de Educación Inicial en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes

CONCLUSIONES

1. Se logró identificar los niveles de deficiencia en la gestión de los procesos académicos, mediante el estudio de las dificultades que presentan, los docentes, en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria; se encontró que un 85% son conscientes de esas dificultades y la necesidad de ser superadas.
2. Se consiguió seleccionar las fuentes científicas de la investigación, categorizar y jerarquizarlas y luego se elaboró el marco teórico correspondiente, de tal modo que permitió describir y explicar el problema, interpretar los resultados de la investigación y elaborar la propuesta del modelo de liderazgo educativo transformacional tal como se demuestra en los capítulos II y III.
3. Finalmente se explicó y sustentaron los resultados de la investigación, el modelo teórico y el desarrollo de la propuesta denominada Modelo de liderazgo educativo transformacional de este trabajo de naturaleza socio crítico propositivo.

RECOMENDACIONES

1. La universidad Nacional de Tumbes debe asumir los resultados de esta investigación dada las características que muestra en sus aportes y retos innovadores, que representa su propuesta.
2. Asimismo, la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo debe considerarla en sus publicaciones y experimentarla en sus diseños curriculares, no solo del nivel de educación inicial sino en todas las demás carreras.
3. Es del todo interesante que las universidades antes citadas establezcan dentro de sus líneas de investigación los paradigmas emergentes y su aplicación en las diferentes carreras profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernad, J. A. (2000). Modelo cognitivo de evaluación educativa, escala de estrategias de aprendizaje contextualizado. Madrid: Narcea.
- Celade. (2005). Estimaciones y proyecciones División de Población. Recuperado en marzo 27, 2006 en http://www.eclac.cl/celade/proyecciones/basedatos_BD.htm
- Cela-Ranilla (2017). El docente en la sociedad digital: una propuesta basada en la pedagogía transformativa y en la tecnología avanzada. Revista de currículo y formación del profesorado universitaria. Introducción. ISSN 1138-414X (edición papel) ISSN 1989-6395 (edición electrónica)
- Coloma, C. (2018) Los nuevos desafíos de la docencia universitaria. Universidad Católica del Perú.
- Comisión Nacional de Formación Docente del Nivel de Educación Inicial (2001). Breve Informe sobre la Comisión de Formación Docente del Nivel Preescolar desde su inicio hasta el presente. Informe sobre el Proyecto: Formación y Desarrollo de los Recursos Humanos en Preescolar. Caracas, Mimeografiado.
- Consejo Nacional de Rectores (CONARE), (S.f). Consultado el 12 de enero del 2008. En: <http://opes.conare.ac.cr/estadisticas/index.htm>
- Contreras, J. (1994). Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica. Madrid: Akal.
- Díaz Chuecos, L. (2000), Mayz Diaz,C y Torres,M. (2001). Orientaciones Académico Curriculares para la Revisión y ajuste del currículo en la carrera de Educación Preescolar en los institutos y colegios universitarios de Venezuela. Caracas
- Díaz Chuecos, L. y otros.(2000). Propuesta para la revisión curricular de la carrera de Educación Preescolar. Caracas. Mimeografiado.
- Diccionario Enciclopédico (1968). Buenos Aires: Salvat.

- Espejo y otros (2015). Aprendizaje transformativo y programas de investigación en el desarrollo docente universitario. Revista de docencia universitaria. Vol. 13 (3), Octubre-Diciembre 2015, 309-330 ISSN: 1887-4592
- Esteva, M. (2000). El juego: teoría y práctica. Recuperado en marzo 27, 2006 en http://www.oei.es/inicial/articulos/juego_teoría_practica.pdf
- Flórez N. et.al. (2018) Investigación formativa: Elementos y propuesta para una didáctica desde el aula; más allá de una tendencia. Revista Espacios. Vol. 39 (Nº 25) Año 2018. Pág. 9
- Fuentes Aldana, N. (2003). Las teorías psicológicas y sus implicaciones en al enseñanza y el aprendizaje [Documento en línea]. Disponible: monografías.com.
- Gamboa de Vitelleschi. S. (S.f). El Juego en el Contexto Escolar. Recuperado en abril 21, 2006 en http://www.efydep.com.ar/juegos/juego_en_el_contexto_escolar.htm
- García, J. A. (1999). Juego y Psicomotricidad. (3a. Edición) Madrid: Cepe.
- Goring, P. (1973). Manual de mediciones y evaluación del rendimiento en los estudios. Argentina: Kapelusz.
- Gronlund, N. E. (1973). Medición y evaluación en la enseñanza. Méjico: Pax Méjico.
- Huergo, J (2018). Los procesos de gestión. Documento de trabajo. En <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/univpedagogica/especializaciones/seminario/materialesparadescargar/seminario4/huergo3.pdf>
- Lafourcade, P.D. (1972). Evaluación de los aprendizajes.Madrid: Cincel.
- Ley Fundamental de Educación Nº 2160 del 25 de septiembre de 1957.
- Livas González, I. (1978). Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Méjico: Trillas.

- Londoño, G (2015). La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. Miradas desde el estado del arte. En línea. 47ITINERARIO EDUCATIVO • ISSN 0121-2753 • Año XXI, N.º 66 • Julio - diciembre de 2015 P. 47-85 <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/2115309364>
- Madrid, D. y Mayorga, M. J. (2010). ¿Didáctica General en y para Educación Social? Puntos de encuentro desde la perspectiva del alumnado. *Educatio Siglo XXI*, 28, (2), 245-260
- Martínez M., M. (1998). Investigación cualitativa etnográfica en educación, manual teórico práctico. Méjico: Trillas.
- Martínez, S. (2006). Implementación de la metodología juego trabajo en el aula preescolar. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Preescolar. San José: Universidad Estatal a Distancia.
- Medina, A. (2001). Los métodos en la enseñanza universitaria. En García- Valcárcel, A. (Eds). *Didáctica universitaria* (pp.155-198). Madrid: La Muralla
- Mialaret, G. (2011). Nueva Pedagogía Científica. Editorial: Editorial Luis Miracle, Barcelona, 2011.
- Mierieu, Ph. (2001). La opción de educar. Ética y pedagogía. Barcelona: Octaedro.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2000). Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil. San José: Departamento de Publicaciones del Ministerio de Educación Pública.
- Morales Gómez, G. (1998). El giro cualitativo de la evaluación. Colombia: XYZ Impresores.
- Morin, E. Introducción al pensamiento complejo. Trad. Marcelo Pakman, Barcelona, Gedisa, 1994
- Opazo, H. (2015). Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso. Madrid: Universidad Autónoma

- Parada, U. (2003). Investigación Formativa. En <http://utm.edu.ec/archivos/repositorios/reglamentos/0039—15.09—2003—regl,Gnrl.Grad.utm.pdf>.
- Peña, A y López, S (2017). Plan de mejoramiento en procesos pedagógicos para fortalecer la gestión educativa del jardín infantil. Colombia: universidad libre Facultad Ciencias de la Educación
- Pérez Abril, M. y Bustamante Zamudio, G. (1996). Evaluación escolar, ¿resultados o procesos?, investigación, reflexión y análisis crítico. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Quiñones Reyna, D. (s/f). Evaluación pro aprendizaje: un reto para la escuela primaria en el Nuevo milenio [Documento en línea].
- Rodríguez (2017). La investigación formativa en la enseñanza aprendizaje de estudiantes de pregrado en instituciones de educación superior - Caso Perú
- Villarroel, C., (1979). Evaluación de los aprendizajes en educación superior. Venezuela: Contexto/editores.
- Yavone de Simancas, K. (2000). La evaluación de los aprendizajes en la reforma curricular de Educación Básica. En Acción pedagógica, 9(1y2), pp. 12-16. Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Zabalza, M. A. (1997). Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En A. Medina Rivilla y M.L. Sevillano (Coords.). Didáctica. Adaptación. El currículum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación. Madrid: UNED

LINCOGRAFIA

<https://comunidadexito.wordpress.com/2013/08/14/los-limites-y-el-trabajo-aulico>

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

LAMBAYEQUE

INSTRUMENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Título de la Tesis

MODELO DE LIDERAZGO EDUCATIVO TRANSFORMACIONAL PARA LA GESTIÓN DE LOS PROCESOS ACADÉMICOS EN LOS DOCENTES DEL I CICLO DE FORMACIÓN GENERAL DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

Objetivo:

Identificar los niveles de deficiencia en la gestión de los procesos académicos, mediante el estudio de las dificultades que presentan, los docentes, en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria.

Técnica: Observación

Instrumento: Fecha de Observación

Tabla 01: Indicador: dificultades que presentan, los docentes, en el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación

N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS	
		Sí	No
01	Usted está seguro (a) que la investigación en su universidad no están cumpliendo con estándares internacionales	X	
02	La causa de la afirmación anterior es la falta de apoyo económico por parte del gobierno?	X	
03	Las causas para el incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación son generadas por las deficiencias organizativas de la universidad	X	
04	El limitado diseño de los planes de estudios de la universidad no permite el cumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación	X	
05	El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que los docentes no están capacitados para esta función.	X	
06	El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que existe en la universidad una visión deficiente de la formación académica y científica de los docentes	X	
07	El incumplimiento de las funciones relacionadas con la investigación se debe a que los planes de estudio no están diseñados para formar investigadores	X	
08	Usted, como docente universitario, sabe que su universidad, en cuestiones de investigación, no aparece en el ranking internacional		X
09	Sabe usted que la metodología universitaria se sustenta en la aplicación de los principios metodológicos de la investigación formativa		X
10	Los Planes de Estudios de su universidad pone mucho énfasis en la investigación educativa		X

Tabla 02: Indicador: el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza

N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS	
		Sí	No
01	Usted es consciente que la educación superior tiene el reto de asegurar la calidad de la formación permanente de especialistas capaces de enfrentar las transformaciones económicas, sociales y educativas de la sociedad	X	
02	Considera que su formación académica y científica contiene y demuestra los indicadores de eficacia, eficiencia y pertinencia en este nivel (universitario)		X
03	Considera usted, que su universidad y usted asumen que "una educación superior de calidad es aquella que integra dialécticamente sus procesos para dar respuesta al entorno, lo interpreta y lo transforma como resultado de la innovación, y se anticipa en la búsqueda de la excelencia y la sostenibilidad"	X	
04	Está usted preparado (a) para asumir este reto?		X
05	Existe en su universidad un Plan de capacitación, actualización y especialización permanentes.		X
06	Considera usted que la mejora en la educación superior se alcanza a partir del análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno.	X	
07	Se ejecuta de manera permanente el análisis integrado de los resultados de la evaluación institucional, la acreditación de los procesos universitarios, la gestión de la calidad y el control interno		X

Tabla 03: Indicador: Características que presenta la proyección social

N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS	
		Sí	No
01	Usted sabe que la Proyección Social es una de las funciones sustantivas de la universidad y que su finalidad es propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con agentes y sectores sociales e institucionales, con el fin de manifestar su presencia en la vida social y cultural del país, en pro de contribuir a la comprensión y solución de sus principales problemas.	X	
02	Su universidad cumple con el propósito anterior consagrado en la Ley 30220.		X
03	Su universidad cumple plenamente con los servicios de extensión y participación en el desarrollo de su comunidad		X
04	Cumple con la gestión del impacto producido por las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, como lo pide la Ley 30220.		X
05	Su universidad se caracteriza por planificar anualmente el tratamiento eco-bio-social de su entorno, de los estudiantes y de sus familiares.		X
06	Su universidad contribuye al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad. Compromete a toda la comunidad universitaria en este propósito.		X

Tabla 04: Indicador: características que presente la actual la gestión universitaria

N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS	
		Sí	No
01	Su universidad cultiva el uso de estrategias para conseguir una organización que debe escrutar el futuro a la luz de las condiciones que posee, para determinar cómo prepararla para enfrentar los riesgos y explotar las oportunidades que el futuro depara a la Educación Inicial.		X
02	Sabe usted que para conseguirlo es extremadamente importante el liderazgo en la definición de objetivos y en el desarrollo de un sistema de valores propios de la institución.	X	
03	La planificación anual da prioridad a la propuesta anterior		X
04	Una buena concepción de universidad remite a cómo se define el papel de esta institución en la sociedad, sus contribuciones básicas esperadas y sus notas esenciales en cuanto ámbito de creación y reproducción del conocimiento y de formación de personas.	X	
05	Su universidad tiene en consideración esta propuesta		X